



الصورة | الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية/مشروع رواندا تقرأ

أيّه إلّا يجي إن من أجل الحد الأدنى للكفاءة (استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية)

استخدام الإطار العالمي للكفاءة
يناير 2023

أعدت شركة إنكومباس وهي شركة ذات مسؤولية محدودة وشريكها Em اس اي وهي إحدى شركات تيترا تك هذا المنشور لترابعه الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية من أجل برامج البيانات والأدلة من أجل التعليم، عقد رقم GS-10F-0245M لا تعكس الآراء الواردة في هذا المستند بالضرورة وجهات نظر الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية..

المحتويات

ثانياً	شكر
ثالثاً	الاختصارات والمختصرات
رابعاً	فهرس المصطلحات
1	أولاً - مقدمة
2	دور الإطار العالمي للكفاءة في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية
6	ثانياً. نظرة عامة على عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى لعملية الكفاءة
6	أ. أربع مكونات تربوية مهمة
7	ب. معايير استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى لعملية الكفاءة
6	ج. تحملة عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لاتخاذ قرارات عن علم وبصيرة
13	ثالثاً. التحضير لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى لعملية الكفاءة
14	أ. الخطوات الأربع لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية
19	رابعاً. تنفيذ عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية: المكونات التربوية
21	المكون 1: المناهج والمعايير
28	المكون 2: مواد التدريس والتعلم
32	المكون 3: تدريب المعلمين
38	المكون 4: التقييم

شكر

أعدت نورما إيفانز وجينيفر باوزر غير سرت هذا الدليل وألّفها بتوجيه مفاهيمي من فريق التعليم التابع للوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. قدم كل من آمي مولكا هي دن وجайл سيمون من برنامج البيانات والأدلة من أجل التعليم مراجعات متعمقة للمحتوى لجميع مسودات هذا الدليل.

يود الفريق أن يشكر الخبراء التقنيين الذين كرسوا وقتهم ليقدموا مدخلات للمفهوم والعملية من خلال المشاورات أو تعليقات النظير أو المقابلات. يتضمن هؤلاء الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (ميليسا شبابيتا ونانثانيال هايت وجاني كوهين ميشيل وريبيكا مارتينيز وساميا مالك وريبيكا رودس وبن سيلا وهيتال ثوكرال) وأعضاء فريق العمل الفني التابع للإطار العالمي للكفاءة لعام 2022 (جينيفري ديفيس ونانثالي لوچ وسيليغا لينيان طومسون وكيروبا موروغايَا وكولين واتسون وباسمين سيتاوخان وكريستينا سولوم) أعضاء مجموعة عمل التعليم المعجل لدى الشبكة المشتركة لوكالات الطوارئ لعام 2022 (كایلا بازارفيت ونيمي جربر ومارثا هيويسون وأنطوان ميوش) وممثلين من اليونسكو (سيليفا مونتوبى) ومؤسسة بيل وميليندا جيتس (كليو دينتيلاك) والبنك الدولي (جواو بيبر واغنر دي أزيفيدو ودييجو لونا باز الدوا ومايكيل كروفورد وألونسو سانتشيز وماريا يوجينيا أو فييدو) واليونسيف (فومياكي ساجيساكا). يود الفريق أيضًا أن يشكر الموظفين التقنيين من منظمة صحة الأسرة الدولية 360 وآر تي آي إنترناشونال وكريبت أسوشيتس لمشاركة دراسات الحالة عن تجاربهم باستخدام الإطار العالمي للكفاءة كمرجع لمراجعات المناهج والمعايير مع نظرائهم في البلد.

كما يرغّب فريق المؤلف وزملاؤه في تكريم ذكرى أخصائية التعليم في الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، ربيكا رودس حيث تُعد مناصرة قوية للمساواة في الحصول على التعليم الجيد حيث شاركت في إعداد الإطار العالمي للكفاءة نيابة عن الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. ذهبت ربيكا إلى أبعد من ذلك حيث حيث صورت استخدام الإطار العالمي للكفاءة كمراجع محاذاة ومحاذاة مدخلات التعلم للمعايير العالمية عملية من أجل الحد الأدنى لعملية الكفاءة كمحفز لضمان حصول جميع المتعلمين الشباب على تعليم على مستوى عالمي في المهارات الأساسية بغض النظر عن سياقهم وظروف.

الاختصارات والمختصرات

استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية	إيه إل أي جي إن
التطوير المهني المستمر	سي بي دي
برامج البيانات والأدلة من أجل التعليم	دي إيه إيه بي
تعليم في حالات الطوارئ	إيه أي إيه
خطة قطاع التعليم	إيه إس بي
الإطار العالمي للكفاءة	جي بي إف
وزارة التعليم	إن أو إيه
الإطار الوطني لتقدير القراءة	إن إيه إف آر
التعليم غير النظامي	إن إف إيه
التعلم الاجتماعي العاطفي	إس إيه إل
مواد التدريس والتعلم	تي إل إم
منظمة اليونسكو الوطنية المتحدة للتربية والعلم والثقافة	يونسكو
الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية	يو إس آيد

فهرس المصطلحات

إطار التقييم - خريطة مفاهيمية منظمة لنتائج التعلم من برنامج الدراسة.

سؤال التقييم - استبيان أو اختبار أو أي نشاط آخر يستخدم لتقييم ما إذا كان الطالب قد حقق الأهداف التي تم وضعها.

المنهج الدراسي - الوصف المكتوب الإلزامي والمعتمد من الحكومة لما يجب أن يدرسه المعلمون في كل مستوى دراسي. يشير التعريف الأوسع إلى جميع تجارب التعلم التي تخطط لها المدرسة وتوجهها لتحقيق أهدافها التعليمية.

إطار المنهج الدراسي- خطة منظمة أو مجموعة من معايير المناهج الدراسية أو نتائج التعلم التي تحدد المحتوى الذي يجب تعلمه، من حيث المعايير الواضحة القابلة للتعریف لما يجب أن يعرفه الطلاب ويكونوا قادرين على القيام به.

معايير المناهج الدراسية - أهداف التعلم لما يجب أن يعرفه الطلاب وأن يكونوا قادرين على القيام به في كل مرحلة دراسية.

الإطار العالمي للكفاءة - يحدد المعرفة والمهارات المهمة المتعلقة بالقراءة والرياضيات التي يجب على المتعلمين تطويرها في المدارس الابتدائية والإعدادية. كما يصف مستويات الكفاءة الأدنى التي يتوقع من المتعلمين أن يثثوها، فيما يتعلق بالمعرفة والمهارات المحددة، في كل مراحل التعلم من الصف الأول وحتى التاسع. ويشتمل محتوى الإطار العالمي للكفاءة على ما يلي:

مجالات التعلم - تشير إلى فئات المعرفة التي من المتوقع أن يتقنها المتعلم في مادة معينة (على سبيل المثال، «العدد والعمليات» و «القياس» هي مجالات التعلم في الرياضيات). سيتم تعطية معظم مجال التعلم إن لم يكن بأكمله في جميع الصنوف من الأول إلى التاسع.

البناء، والبناء الفرعية والمعرفة والمهارات - يعكس الفئات الفرعية من المهارات والممارسات الفرعية المتوقعة إتقانها في مجال تعليمي محدد. تمثل هذه اتساع وعمق المحتوى الذي من المتوقع أن يتعلمه الأطفال فيما يخص ذلك المجال.

توصيفات الكفاءة - يصف المقاييس الدقيق للأداء الذي على الطالب تقديمها لإثبات إتقانه لمهارة ما في مرحلة معينة. في الإطار العالمي للكفاءة، يتم تصنيف هذه التوصيفات بشكل أكبر من حيث أدنى توقعات الكفاءة وأعلاها حسب مستوى المرحلة على سبيل المثال:

- أدنى من الوفاء جزئياً من أجل الحد الأدنى للكفاءة العالمية - يفتقر المتعلم إلى المعرفة والمهارات الأساسية. لذا، يمكنهم إكمال مهام المرحلة الأساسية بشكل جزئي.

- يفي جزئياً من أجل الحد الأدنى للكفاءة العالمية - لدى المتعلم معرفة ومهارات محدودة. ونتيجة لذلك، يمكنهم إكمال المهام الأساسية على مستوى الصنف بشكل جزئي.

- يفي من أجل الحد الأدنى للكفاءة العالمية - طور المتعلم معارف ومهارات كافية. لذا، يمكنهم إكمال معظم المهام الأساسية للصنف بنجاح.

- يتخطى الحد الأدنى من الكفاءة العالمية - طور المتعلم معارف ومهارات فائقة. لذا، يمكنهم إكمال مهام معقدة على مستوى الصنف.

تطور التعليم - تسلسل لتطورات التدريس والتعلم عبر مراحل التطور أو الأعمار أو المراحل الدراسية المتعددة. ضمن الإطار العالمي للكفاءة، يمكن ملاحظة تطور التعلم لمفهوم ما في توصيفات الكفاءة المتوفرة لكل مرحلة دراسية. يصف تطور التعلم المهارات المتعلقة بالبناء التي يحتاج الطفل إلى إتقانها، والترتيب الذي يحتاج/تحتاج إلى إتقانه.

معرفة المحتوى التربوي - معرفة الطرق التي يتم بها تنظيم المحتوى في تخصص ما (محو الأمية أو المهارات الحسابية) والمعرفة المتعلقة بالنماذج والممارسات التعليمية الفعالة الخاصة بالتخصص، أي، الممارسات التعليمية التي ترتبط بزيادة نتائج التعلم سواء في محو الأمية أو المهارات الحسابية والقدرة على استخدامها بفعالية.

ربط السياسات - طريقة تستخدم لربط تقييمات الطلاب بمقاييس مشتركة (على سبيل المثال، إطار الكفاءة العالمية). إنه يسمح للدول باستخدام تقييماتها الحالية - الإقليمية والوطنية والمناطقية - لتقديم التقارير حول مושرات نتائج تعلم الطالب العالمية، بما في ذلك مؤشر هدف التنمية المستدامة 4-1-1.

المحتوى المعرفي للمعلم - المعرفة في مجال ما، على سبيل المثال، معرفة مفاهيم الرياضيات في المناهج الدراسية، أو في حالة القراءة، معرفة لغة التدريس بما في ذلك التحدث باللغة المستهدفة بطلاقة، ومعرفة تراكيب اللغة وقواعد الإملاء، والمعرفة بالثقافة المحلية، وأخيراً معرفة مختلف مجالات القراءة والتدخلات بينها.

المقرر الدراسي - وصف موجز لأهداف الدورة؛ يشرح هيكل الدورة والواجبات، والامتحانات، وجلسات المراجعة، والأنشطة الأخرى المطلوبة كي يتعلم الطلاب المواد.

أولاً مقدمة

تضمنت أهداف التنمية المستدامة، المتفق عليها في قرار اعتمدته الجمعية العامة للأمم المتحدة في 25 سبتمبر 2015، التزاماً "بضمان إكمال جميع الفتيات والفتىان، بحلول عام 2030 التعليم الابتدائي والثانوي المجاني والعادل وذي الجودة الذي يؤدي إلى نتائج تعليمية ملائمة وفعالة (أهداف التنمية المستدامة 4.1). في عام 2017، وافقت الدول الأعضاء على قياس الأداء على هذا الهدف من خلال تقديم التقارير حول نسبة المتعلمين: "(أ) في الصفوف 3/2؛ (ب) في نهاية المرحلة الابتدائية؛ (ج) في نهاية المرحلة الإعدادية بما يحقق أدنى مستوى" من الكفاءة على الأقل في (1) القراءة و (2) الرياضيات، حسب الجنس" (غostenfssen، أم. 2019. صفحة 6)

أدى اعتماد المؤشر 4.1 إلى تحويل التركيز العالمي لنظم التعليم من توفير سبل الحصول على برامج التعليم إلى ضمان إتاحة بيئة تعليمية جيدة للمتعلمين. أقرّ هذا التحول بأدبيات البحث العالمية التي تؤكد المساهمة المهمة للمهارات التأسيسية للقراءة والرياضيات في الأداء الأكاديمي العام للمتعلمين (جوبيل 1988، وارتون ماكنونالد وغيره. 1988: دنكان ومايغرسون 2007: دنكان وغيثر. 2011: واتس وغيثر. 2014: كلاسينس وأينجل 2013). كما أقرّ بالبحوث الناشئة عن قطاعي الصحة والتنمية التي حدّدت المهارات التأسيسية باعتبارها مساهم أساسى في "الأمن الاجتماعي والاقتصادي للأفراد ورفاههم والحد من التفاوت الاجتماعي (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية 2010؛ اليونسكو 2016).

لقد أبرز وباء كوفيد-19 الأخير الحاجة الملحة للتركيز على المهارات التأسيسية. يقرّ تقرير مشترك صدر في أكتوبر 2022 عن البنك الدولي ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) ومكتب الكومنولث والتنمية في المملكة المتحدة (أف سي دي أو) وصندوق الأمم المتحدة للفتولة (اليونيسيف) ومؤسسة بيل وميليندا جيتيس أن معدل فقر التعليم في الدول ذات الدخل المنخفض والمتوسط قد ارتفع إلى ما يقدر بنحو 70 في المائة من مستوى ما قبل الوباء لعام 2019 البالغ 57 في المائة، مما يعني أن جميع المكاسب التي تحققت في التعليم منذ عام 2000 قد ذهبت هباءً". والإسقاطات التي قدمتها حملة «وان» تبعث على القلق بنفس القدر. زاد عدد الأطفال من يفتقرن إلى المهارات الأساسية في سن العاشرة بنسبة 17 في المائة إلى 70 مليون متعلم في عام 2021 وحده. قدرت الحملة أن هذا الرقم قد يرتفع إلى 750 مليوناً بحلول عام 2030 بالمعدل الحالي، حيث تمثل شبه الصحراء الأفريقية 40 بالمائة من المتعلمين المعرضين للرسوب (حملة وان 2021).

هناك حاجة ملحة لعكس هذا التيار، لذلك يطور جميع المتعلمين المهارات التأسيسية المطلوبة للمشاركة الكاملة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية لمجتمعهم. وهذا يعني استخدام نهج قائمة على الأدلة لتحديد المجالات التي تزداد فيها الحاجة إلى الموارد، سواء عبر البلدان أو داخل البلد، لمعالجة أوجه عدم المساواة في التعليم. سيضمن هذا زيادة عدد المتعلمين الذين يتمتعون بالحد الأدنى من مستويات الكفاءة.

بعض العوامل التي تؤثر على إنجاز المتعلمين، مثل الفقر أو الصحة أو التغذية، تقع خارج اختصاصات وزارات التعليم. والبعض الآخر، مثل طبيعة المنهج الدراسي أو موارد التعلم، أو جودة تدريب المعلمين، يخضع بالكامل لسلطتها. إن إدخال تغييرات استراتيجية قائمة على الأدلة على العوامل التي تقع ضمن اختصاص وزارات التعليم يمكن من تحسين مهارات القراءة والحساب التأسيسية للمتعلمين.

¹ يشير مفهوم فقر التعليم إلى نسبة الأطفال في سن العاشرة من لا يستطيعون قراءة نص بسيط مع فهمه.

ما هي عملية "استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة"؟ أيه آل آي جي أن (استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية) من أجل الحد الأدنى للكفاءة هو تحليل الفجوة القائم على الأدلة لتحديد العوامل التي قد تعيق المتعلمين من تطوير المعرفة والمهارات الأساسية في القراءة والرياضيات.

تركز عملية (استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية) من أجل الحد الأدنى للكفاءة على تحديد الثغرات المحتملة في أربع مكونات تربوية مهمة تقع ضمن اختصاص وزارات التعليم: المناهج الدراسية، وموارد التدريس والتعلم، وتدريب المعلمين، والتقييم. تستخدم العملية صنع القرار القائم على البيانات لتحديد ما إذا كانت مدخلات المكونات مثلثاً، أي ما إذا كانت تزود جميع المتعلمين بالدعم اللازم لتطوير مهارات أساسية قوية في القراءة والرياضيات. تحدد العملية الفجوات أو الاختلالات المحتملة التي تمنع المتعلمين من تطوير هذه المهارات، والإجراءات الازمة لمعالجتها. يمكن استخدام عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة على المستوى الوطني أو المناطقي، لكل من نظم التعليم غير الرسمية والرسمية. يضمن النهج المشتركة أن جميع أنظمة وبرامج التعليم ضمن اختصاص الوزارات يُنظر إليها على أنها تكميلية وليس تنافسية، وبأنها تعمل مجتمعة نحو تحقيق أهداف التعلم المشتركة.

تقدم هذه الوثيقة بإيجاز الإطار العالمي للكفاءة (جي بي أف) وكيفية استخدامه لصياغة عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. ثم تحدد هدف عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية للحد الأدنى من الكفاءة وفوائدها وقيودها. وتبث الوثيقة الخطوات الرئيسية الأربع في العملية والمبادئ التوجيهية التي تسترشد بها كل خطوة. وأخيراً، تدرس الوثيقة بمزيد من التفصيل تطبيق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على كل مكون من المكونات التربوية الأربع. وتقترح أسلنة رئيسية لتوجيه تحليل مكونات استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية والإجراءات المحتملة لاتخاذها، اعتماداً على الإجابات التي تم الحصول عليها.



تعد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة سلعة عالمية حيث تدعم الحكومات الشركية ومطوري المناهج والمواد والشركاء المنفذين والمستخدمين الآخرين المهتمين بما يلي:

- تحديد ما إذا كانت مدخلات التعلم كافية لتلبية تطلعات البلد أو البرنامج فيما يتعلق بهدف التنمية المستدامة 1-4.
- تحديد الإجراءات الازمة لرفع مستويات الكفاءة لدى جميع المتعلمين.
- ضمان موافقة مدخلات برنامج التعلم غير الرسمي داخلياً ومع نظام التعليم الرسمي، كي يُنظر إلى البرنامجين على أنهما متكاملين.
- ضمان أن المواد التدريسية والتقطيعية ومدخلات التدريب تلبي اتساع وعمق مهارات القراءة والرياضيات المطلوبة لإثبات الحد الأدنى من الكفاءة بموجب هدف التنمية المستدامة 1-4.

دور الإطار العالمي للكفاءة في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية

الهدف من عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة هو تحديد ما إذا كانت المدخلات التربوية المقدمة على المستوى الوطني أو المناطقي أو الفصول الدراسية كافية للمتعلمين لتطوير الحد الأدنى من الكفاءة في القراءة والرياضيات، وإذا لم يكن الأمر كذلك، تحديد الإجراءات أو التدخلات ذات الأولوية الازمة لمعالجة الوضع. إن وجود تعريف متفق عليه للحد الأدنى من الكفاءات التي يجب على المتعلمين إثباتها في المراحل الدراسية الرئيسية أمر ضروري لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. فهو يضمن أن جميع المشاركين في التعلم، بغض النظر عن مكان وجودهم في العالم، يعملون نحو هدف مشترك.

ويتضمن الإطار العالمي للكفاءة ذلك التعريف المشترك. إنه إطار تقييم قائم على علم التدريس والتعلم والقراءة والرياضيات، والذي يصف الحد الأدنى من المعرفة والمهارات التي ينبغي أن يتمكن المتعلمون من إثباتها، لكن من القراءة والرياضيات، في كل مرحلة من المراحل بدءاً بالصف الأول وحتى الصف التاسع، بغض النظر عن المكان الذي يعيشون فيه في العالم أو اللغة التي يتعلمون بها. بدأ تطوير الإطار العالمي للكفاءة مع المكتب الدولي للتربية التابع لليونسكو، الذي أشرف على تحليل 25 منهاجاً وطنياً للقراءة

«من القاعدة إلى القمة» و73 إطاراً إقليمياً/دولياً لتقدير القراءة، و53 منهاً وطنياً للرياضيات، و115 إطاراً إقليمياً/وطنياً لتقدير الرياضيات. حددت تلك الدراسة الأولية إجمالاً عالمياً عاماً على الحد الأدنى من المعرفة التي يجب أن يتمتع بها المتعلمون والحد الأدنى من المهارات التي يجب أن يكونوا قادرين على تقديمها في كل من القراءة والرياضيات أثناء انفصالهم عبر المراحل الدراسية. ثم واجهت لجنة علمية عينتها اليونسكو من معلمي القراءة والرياضيات الدوليين وبخبراء المناهج وعلماء النفس هذا الإجماع الأولي بنتائج بحثية عالمية لإنتاج مسودة الإطار العالمي للكفاءة.

تم اختبار مسودة الإطارات ميدانياً في بنغلاديش وجيبوتي وغامبيا والهند ومدغشقر ومالاوي ونيجيريا والسنغال في عامي 2019 و2020. وأنارت نتائج الاختبار الميداني لأعضاء اللجنة مواصلة سفل الإطارات العالمي للكفاءة، استناداً إلى الشواغل وأوجه عدم الاتساق التي أثارها الموظفون الفيزيون لوزارة التعليم في تلك البلدان. وبالتالي، فإن الحد الأدنى من مهارات التعلم في الإطارات العالمي للكفاءة لعام 2021، والتقدم الموصى به لهذا التعلم بمرور الوقت، يرتكزان بقوّة على البحث الدولي وفق اتجاهات المناهج والتقييم العالمية، ويستندان إلى واقع البلد. يضمن هذا النهج الثلاثي أن يعكس الحد الأدنى من الكفاءات الموضحة في الإطارات العالمي للكفاءة اتجاهات العالمية في تصميم المناهج والتقييم.

في البداية، وضعت اليونسكو الإطارات العالمي للكفاءة من أجل تقديم التقارير حول المؤشرات الدولية لمهارات المتعلمين في القراءة والرياضيات. من خلال توفير حدول موحد لربط أو تفسير نتائج التقييمات الخاصة بكل بلد، يسمح الإطارات العالمي للكفاءة للبلدان باستخدام تقييمات التعلم الوطنية أو المنطقية الموجودة ومنهجية تسمى ربط السياسات لتقديم التقارير حول مؤشرات مثل هدف التنمية المستدامة 4-1 أو مؤشرات المساعدة الخارجية لوكالة التنمية الدولية التابعة للولايات المتحدة إي أس-1، إي أس-2، إي أس-47، وإي أس-48-1³. وهذا بدوره يتيح إجراء مقارنة لنتائج التقييم وتجميعها وتتبعها من بلدان مختلفة أو من ولايات مختلفة داخل بلد ما.



تقديم الإطار العالمي للكفاءة إلى الشركاء

يحتوي الملحق 1 من هذا الدليل على رسوم بيانية مفيدة يمكن أن يستخدمها وسطاء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة، بالإضافة إلى المعلومات الواردة أعلاه، [تعريف الشركاء بالإطار العالمي للكفاءة](#).

وتزد في تلك الصفحة الإلكترونية أيضاً مقدمة لنموذج الإطارات العالمي للكفاءة. سيكون من أهم الموارد في الفريق هم أخصائيو القراءة والرياضيات المحنين الذين يشاركون بانتظام في تطوير المناهج الدراسية، ودليل مواد التدريس والتعلم (تي آل أم أس)، وتدريب المعلمين وتقييماتهم، والذين يمكنهم فهم حدود الإطارات العالمي للكفاءة.

ويشكل الإطارات العالمي للكفاءة مرجعاً لتقدير التقارير حول المؤشرات الدولية، وتحليل الثغرات. منذ إطلاق الإطارات العالمي للكفاءة أصبحت وزارات التعليم والمانحون والشركاء الفنانون يدركون إمكاناته كأداة تحليلاً للفجوات لتحسين الأداء في القراءة والرياضيات. وتترسخ تلك الإمكانيات في ميزتين مهمتين في الإطارات العالمي للكفاءة: 1) إنها تمثل إجمالاً عالمياً لما يجب أن يعرفه المتعلمون ويكونوا قادرين على القيام به في كل مرحلة دراسية، و2) يصف من الناحية النوعية، في كل مرحلة دراسية، ما يمكن أن يفعله المتعلمون الذين لا يلبون التطلعات، أو يلبونها جزئياً، أو يلبونها، أو يتخطونها فيما يتعلق بكل مهارة لديهم.

² فيما يتعلق بالاختبارات الميدانية، استعرضت بعض البلدان الإطارات العالمي للكفاءة في سياق نشاط يربط بين السياسات. وفي حالات أخرى، استُخدم الإطارات العالمي للكفاءة لتحديد ما إذا كان المنهج الحالي يتناول مهارات القراءة والرياضيات المهمة أو لوضع إطار وطني للتقييم.

³ للاطلاع على مزيد من المعلومات حول تطوير الإطارات العالمي للكفاءة، انظر [مقدمة الإطارات العالمي للكفاءة ومجموعة أدوات ربط السياسات](#).

لكن قد يرغّب صناع القرار الذين يشرعون في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في مقارنة المعرف والمهارات المدرجة في الإطار العالمي للكفاءة والتطویرات المقترحة للتعلم عبر المراحل الدراسية مع تلك الخاصة بالمناهج الدراسية عالية الأداء في المنطقة أو خارجها. يمكن أن تساعد التحليلات المقارنة مثل هذه في تحديد القواسم المشتركة والاختلافات عبر الأطر والمناهج، بما في ذلك تطور التعلم ووتيرته بمرور الزمن، وإثارة المناقشات القائمة على البحث لأسباب القواسم المشتركة والاختلافات (انظر دراسة الحالة رقم 1). كما يمكنها تحديد معارف ومهارات إضافية مهمة للبلد/المنطقة، ولكنها غائبة عن الإطار العالمي للكفاءة.

دراسة الحالة رقم 1 –آسيا الوسطى

في عام 2021، شجع أحد شركاء المساعدة الفنية في وزارة تعليم أحد بلدان منطقة آسيا الوسطى من أجل تحديث مراجعتها لمعايير القراءة والرياضيات، بما في ذلك الفجوات المحتملة في المهارات والمعرفة المطلوبة، من الصف الأول إلى الرابع، باستخدام الإطار العالمي للكفاءة. وحيث أن البلاد كانت تستعد للامتحان الدولي في الرياضيات والعلوم (تي آي أم أس) (و غالباً ما كانت تقديرها من خلال مقارنته بنظام كوريا الجنوبية، فقد استخدم الفريق الفني إطار الامتحان الدولي في الرياضيات والعلوم ومناهج كوريا الجنوبية كمراجع إضافية لقياس نتائجه من زوايا مختلفة أثناء قيامهم بوضع التوصيات.

وجه التمرين القائم على الإطار العالمي للكفاءة الدولة لتوضيح الأرقام التي يجب أن يكون المتعلمون قادرون على عدها بنهاية [مرحلة محددة]، بدلاً من عبارات غير واضحة مثل "على الطالب تعلم عملية العد". كما استحدثت الدولة تطويراً جديداً لتعلم الكسور في الصفوف من الأول إلى الرابع (مفاهيم بسيطة إلى معقدة)، في حين تم إدخال هذه المهارة سابقاً في الصف الخامس فقط، وأدخلت الدولة وللمرة الأولى العملة في الصفوف من الأول إلى الرابع. كما ساعد الإطار العالمي للكفاءة الدولة بأن تبين للمتعلم معنى "تلبية" أو "تجاوز" التوقعات في المهارات على مستوى المرحلة الدراسية. وبين التمرين نطاقاً يومياً وتسلسلاً منقحاً للقراءة والرياضيات في الصفوف من الأول إلى الرابع، وتمكن البلد من تقديم التقارير حول هدف التنمية المستدامة 4,1,1,4 والمؤشرات الدولية الأخرى.

الإطار العالمي للكفاءة ليس شمولياً. وهو يقتصر على المعرف والمهارات الشائعة في جميع المناهج الدراسية وأطر التقييم الإقليمية/الدولية، وتلك التي يمكن قياسها بسهولة على أساس التقييمات واسعة النطاق. وقد صُمم الإطار العالمي للكفاءة كأطار مشترك لفسير التقييمات الوطنية أو المنطقية. على هذا النحو، هو بالضرورة خارج السياق. وهو يركز على المعرف والمهارات التي اعتبرها المجتمع العالمي ضرورية للوصول إلى الحد الأدنى من الكفاءة ويمكن تقييمه بسهولة خلال التقييمات واسعة النطاق. وهذا يجعله أداة قيمة لتحليل الثغرات رغم أنها لا تشمل جميع المهارات والمعرف التي يتطلع إدارتها في إطار مناهج الدولة.

على سبيل المثال، تقتصر توصيات كفاءة القراءة على ثلاثة مجالات منهجية: استيعاب اللغة المنطوقة أو لغة الإشارة، وفك التشغيل، واستيعاب القراءة. المعرفة والمهارات المحددة هي تلك التي يجب أن يكون جميع المتعلمين قادرین على إثباتها، بغض النظر عن المكان الذي يعيشون فيه، أو اللغة التي يتعلمون بها، أو مدى تعقيد تلك اللغة. ومع ذلك، فإن المهارات الأولى الأساسية للكفاءة مثل الوعي الصوتي ومهارات الكتابة ومهارات الأخرى الخاصة باللغة غير مدرجة في الإطار العالمي للكفاءة، على الرغم من أهميتها. يمكن قول الشيء نفسه عن مهارات حماة الأممية الرقمية، أو المهارات الاجتماعية والعاطفية، أو المواقف والتصرفات التي تعتبر هامة بالنسبة للتنمية الشخصية والاجتماعية للمتعلمين، وتطورهم كقراء، ومهاراتهم في التفكير الإبداعي. تعد هذه المهارات مهمة بشكل

خاص في التعليم في أوقات الطوارئ والتعليم غير الرسمي. ولدى إجراء عملية استثناء مدخلات التعليم للمعايير العالمية، قد يرثب صناع القرار في تجاوز المعرف والمهارات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة وإدراج جوانب أخرى مهمة للسياق، مستمدة من المراجع العالمية أو من المعايير المبنية في المناهج المحلية.

ولا يفرض الإطار العالمي للكفاءة ممارسات تربوية محددة. يصف الإطار العالمي للكفاءة حتمية التعلم، أي ما يحتاج المتعلمون إلى معرفته ومهارات التي يلزمهم إثباتها. يمكن أن تختلف كيفية تطويرهم للمعرفة ومهارات المطلوبة، اعتماداً على الثقافة والسياق والطرق المرتبطة بالمعرفة والعمل والإثبات. ومع ذلك، يفترض الإطار العالمي للكفاءة أن المتعلمين يتم تدريسيهم بلغة يتحدثون بها ويفهمونها؛ وبعكسه، من المتوقع أن يكون مستوى أدائهم أقل من أقرانهم.

ثانيًا. لمحَة عامة عن عملية استيفاء مدخلات التعليم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة

أ. أربع مكونات تربوية أساسية

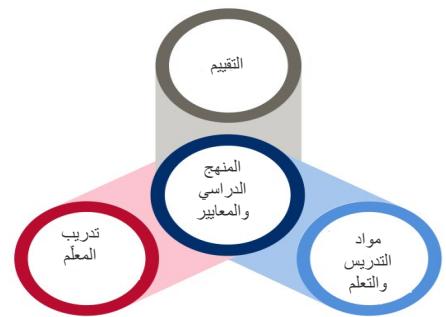
كما لوحظ سابقًا، ترکز عملية استيفاء مدخلات التعليم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة على أربع مكونات تربوية تقع ضمن سلطة وزارة تعليم ما وظهور الأبحاث أنها تساهم في أداء المتعلم (انظر الشكل 1، الصفحة التالية)، في برامج التعليم الرسمي وكذلك في بيئة التعليم غير الرسمي:⁴

1. **معايير المناهج الدراسية والمناهج نفسها** - تبحث العملية فيما إذا كانت معايير المناهج والمنهج نفسه تتناول معرفة القراءة والرياضيات ومهارات المتعلمين الواجب عليهم تطويرها ليصبحوا قراء مستقلين ومحليين للمساكن الرياضية. كما وتبحث فيما إذا كان التقدم المقترن للتعلم يتماشى مع قاعدة الأدلة العالمية حول كيفية تطور القراءة وتعلم الرياضيات بمرور الوقت.
2. **مواد التدريس والتعلم** - تحدد العملية ما إذا كان محتوى مواد التدريس والتعلم كافيًّا لضمان تطوير المتعلمين للمعرفة والمهارات الأساسية في القراءة والرياضيات، وما إذا كان تسلسل الأنشطة يتماشى مع الأبحاث المتعلقة بتقدم تعلم القراءة الرياضيات.
3. **تدريب المعلمين** - تبحث عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية ما إذا كانت برامج التطوير المهني المستمرة القائمة على ما قبل الخدمة وأثناء الخدمة والمدرسة تعرّف المعلمين على:
 - أ. المعرفة والمهارات الأساسية في القراءة أو الرياضيات الواجب على المتعلمين تطويرها.
 - ب. كيف تتطور هذه المعرفة والمهارات أو تقدم بمرور الوقت.
 - ت. الممارسات التعليمية القائمة على الأدلة التي تعزز تطويرها وكيفية تنفيذها بفعالية.
 - ث. كيفية تقييم أداء المتعلم للمعابر والمهارات الرئيسية.
4. **التقييم** - تحدد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية ما إذا كانت التقييمات القائمة على الفصول الدراسية والمنطقية والوطنية تقيس أداء المتعلم للمعرفة والمهارات الأساسية.

الترابط بين المكونات التربوية. المكونات الأربع مترابطة بشكل كبير. كل منها يعزز ويبني على الثلاثة الآخرين. على سبيل المثال، تساعده ملخصات المعلم في تطبيق المناهج الدراسية، وبالتالي فهي متوافقة مع نتائج تعلم المناهج الدراسية. تساعده برامج ما قبل الخدمة وأثناء الخدمة المعلمين على تطوير المعرفة والمهارات المطلوبة لتطبيق المنهج على النحو المنشود. وهذا يشمل استخدام مواد التدريس والتعلم القائمة على المناهج الدراسية بشكل فعال وتقييم أداء المتعلم على نتائج المناهج الدراسية الرئيسية. تقييس التقييمات واسعة النطاق أداء المتعلم على نفس نتائج التعلم الرئيسية. من الممكن، رغم التوافق الملحوظ بين هذه المكونات، أن يتدهور أداء المتعلم بسبب جودة التعليم في الفصول الدراسية؛ في هذه الحالة، هناك حاجة إلى إجراء بحث أعمق يتجاوز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية.

⁴ على الرغم من أن عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية المؤلفة من أربع مكونات ذات قيمة مماثلة في البيئات الرسمية وغير الرسمية، فقد يكون من الصعب إجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في القطاع غير الرسمي، لا سيما في سياقات التعليم في أوقات الطوارئ.

الشكل 1: الترابط بين المكونات الأربع



يقصد بالترابط بين المكونات الأربع الحاجة إلى الاتساق بين المدخلات التعليمية أن التغييرات الهامة في أحد المكونات ينبغي أن تؤدي إلى تغييرات في المكونات الثلاثة الأخرى. على الرغم من أن صناع القرار قد يختارون تركيز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على مكون واحد أو حتى مكون فرعي من أحد المكونات (على سبيل المثال، تعليم المعلم قبل الخدمة، أو التطوير المهني المستمر المعتمد على المدرسة)، قد يرغب صناع القرار المهتمون بتحسين مكاسب التعلم في اعتماد نهج شامل أو منهجي، ومواءمة المكونات الأربع مع الإطار العالمي للكفاءة ومع بعضها البعض. وبينما تشكل المراجع المتعلقة بالمنهج والمعايير المحدثة والمتسقة عالمياً جوهر مراجع المكونات الأخرى وقد تستحق إعادة النظر فيها أثناء العملية.

الطبيعة الهرمية للمكونات التربوية. هناك تسلسل هرمي طبيعي للمكونات. وتتوفر معايير المناهج الدراسية الإطار اللازم لتطوير المناهج الدراسية. بمجرد تطويرها، يحدد المنهج محتوى مواد التدريس والتعلم وبرامج تدريب المعلمين. كما يحدد المعرفات والمهارات الواجب تقييمها في برامج التقييم الوطنية وتلك القائمة على الفصول الدراسية.

ومع ذلك، هناك مبدأ المعاملة بالمثل في التسلسل الهرمي: يمكن أن تكشف نتائج تقييمات المتعلمين على نطاق واسع على المستوى الوطني أو المناطقي أو الدولي عن التغييرات الالزامية في برامج تدريب المعلمين أو مواد التدريس والتعلم أو المنهج الدراسي نفسه.

مواءمة المكونات ضرورية، ولكنها ليست شرطاً كافياً للحصول على نتائج تعلم أفضل. من الممكن أن يكون هناك مواءمة تربوية عبر المكونات الأربع، ولكن لا يزال الأداء أقل من الأمثل فيما يتعلق بالحد الأدنى من الكفاءات الموضحة في الإطار العالمي للكفاءة. في مثل هذه الحالات، كجزء من عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية، قد يرغب صناع القرار في دراسة العوامل التي قد تعيق التقدم الأكاديمي للمتعلمين من داخل بيئه المدرسة/التعلم، والبيئة السياسية والمنزلية/المجتمعية (انظر القسم ج حول التحليلات التكميلية).

متغيرات عملية/استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة

تستخدم عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة عملية صنع القرار المستندة إلى البيانات لتحديد ما إذا كانت مدخلات المكون كافية للمتعلمين لتطوير الحد الأدنى من الكفاءات في القراءة والرياضيات الموضحة في الإطار العالمي للكفاءة. وهي تحدد الفجوات أو الاختلالات في الموارد الخاصة بالمكونات عبر المكونات التي قد تحد من تقدم المتعلمين. يمكن لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية أيضًا تحديد الموارد غير المستخدمة بشكل كافٍ والتي بإمكانها، عند الاستفادة منها بشكل أفضل، أن تحسن نتائج التعلم.

يجب أن تعكس المتغيرات الخاصة بعمليات استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية الأولويات ذات السياق والموارد المتوفرة لإجراء تحليل للتغيرات في التوافق مع الإطار العالمي للكفاءة. وستحدد القرارات الأولية بشأن متغيرات عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية (انظر الشكل 2) اتساع وعمق التحليل والإجراءات المستخدمة في تنفيذها.

الشكل 2: متغيرات عملية استثناء مدخلات التعلم للمعايير العالمية

التوقيت	نموذج القيادة	المنطقة المستهدفة	الاتساع
<ul style="list-style-type: none"> المتزامن، جميع المكونات في آن واحد غير المتزامن، بمرور الوقت 	<ul style="list-style-type: none"> المركزي اللامركزي، كيانات مختلفة تقود مكونات/مكونات فرعية محددة 	<ul style="list-style-type: none"> الرسمي، قطاع التعليم الأساسي الشراحة السكانية المستهدفة برامج محددة (غير الرسمي)، برامج محو الأمية وغيرها) 	<ul style="list-style-type: none"> النظمي، جميع المكونات الأربع النموذججي، مكونات/مكونات فرعية محددة

اتساع نطاق المكونات التي تم تناولها. وكما ذكر آفأ، فإن مكاسب التعلم تتحقق بوجه عام على النحو الأمثل عند استخدام نهج شامل أو منهجي وعندما تتماشى جميع المكونات الأربعية مع الإطار العالمي للكفاءة ومع بعضها البعض. ومع ذلك، فإن اتساع نطاق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية سختلف وفقاً للألوان الساقطة والموارد المتاحة لدعها.

يمكن أن يكون جمع البيانات المطلوبة لإكمال عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على جميع المكونات الأربع كثيفة العمالة والموارد. لهذا السبب، قد تقرر الدول أو البرامج أنه من غير الواقعى أو المجدى معالجة جميع المكونات الأربع أو حتى جميع المكونات الفرعية لمكون ما. و تلك التي قامت بالفعل بموازنة بعض المكونات التربوية مع مبادئ التعليم والتعلم القائمة على الأدلة أو التي تمتلك موارد محددة لشخصيتها لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية قد تختر نهجاً خاصاً بالمكونات، يركز على واحد أو أكثر من المكونات/المكونات الفرعية. قد تقرر برامج التعليم الرسمية أو غير الرسمية التي طورت مؤخرًا مناهج دراسية قائمة على الأدلة للقراءة أو الرياضيات، على سبيل المثال، لكن ليس لديها أدوات لمراقبة أداء المتعلم على هذه المناهج الجديدة، تركيز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على عنصر التقسيم. بدلاً من ذلك، قد تختر البرنامج التركيز على التعديلات الازمة لتنكيف برامج تدريب المعلمين الحالية بما يضمن وعي المعلمين بمعايير المناهج الجديدة أو نتائج التعلم، والممارسات القائمة على الأدلة التي تعزز تطويرهم.

قد تختار البلدان أو البرامج اتخاذ خطوات مؤقتة، مثل مواعيدهم جميع المكونات الأربعية مع المهارات والمعرفة الحديثة لمراحل دراسية أو مواضيع محددة. أو قد يختارون التركيز على المكونات الفرعية ذات الأولوية داخل المكون. على سبيل المثال، إذا كانت خطط قطاع التعليم تعطي الأولوية لإصلاح ما قبل الخدمة، فقد يركز صناع القرار على هذا المكون. بدلاً من ذلك، إذا كانت هناك مبادرة حديثة لمواعيدهم منهج القراءة الرسمي أو غير الرسمي مع البحث العالمي، فقد يرغب صناع القرار في قصر مكون المناهج الدراسية لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على الرياضيات.

السكان المستهدفون. سيقرر الفريق ما إذا كانت عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية الخاصة به ستركم على جميع أو بعض المكونات/المكونات الفرعية بالتوالي مع ما إذا كان سيركز على (أ) نظام التعليم الرسمي وأو غير الرسمي و (ب) المراحل الدراسية (الصفوف الرسمية من الأول إلى التاسع)، بناءً على الموارد والحاجة الفورية أو الاهتمام. قد يعطي صناع القرار، على سبيل المثال، الأولوية لمراحل دراسية محددة (المرحلة الابتدائية المبكرة، أو المرحلة الابتدائية المتأخرة، أو المرحلة الإعدادية) أو يركزون الاستبيان بشكل أصيق على مجموعات سكانية معينة داخل هذه المراحل، مثل المجموعات اللغوية أو مجموعات الأعاقة.

في البلدان التي تتعامل مع أداء متعلم منخفض للغاية أو مستوى عالٍ من الامساواة في التعلم، قد يرغب صناع القرار في مراعاة تركيز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على الصنوف المبكرة، وتحديد وسد الثغرات لضمان تطوير المتعلمين المبتدئين لمهارات تأسيسية قوية. يمكن بعد ذلك تكرار عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في مراحل الصنوف اللاحقة في السنوات التالية، لضمان الاستفادة من مكاسب التعلم من المرحلة الابتدائية المبكرة مع تقدم المتعلمين في المراحل الدراسية. يجب أن تزيد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من الاستفادة من الظروف لجميع المتعلمين لتحقيق الحد الأدنى من الكفاءة.

يمكن أن تركز العملية أيضاً على برامج التعليم غير الرسمي، مثل التعلم السريع أو البرامج الدراسية التعويضية. سيختلف السكان المستهدفون المختارون بناءً على السياق.

القيادة المركزية مقابل القيادة الموزعة. ويمكن أن تكون قيادة عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية إما مركزية، تحت إشراف فريق واحد من وزارة التعليم أو شريك مانح/منفذ، أو موزعة على الإدارات و/أو شركاء التنمية أو الشركاء المنفذين، مع كيانات مختلفة تقدّم مراجعة مختلفة للمكونات أو المكونات الفرعية. وفي حالة عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة التي تتركز على نظام التعليم الرسمي، على سبيل المثال، قد تقع قيادة مراجعة تدريب المعلمين بطبيعة الحال على عاتق الإدارات المسؤولة عن تعليم المعلمين أو على عاتق المانحين أو الشركاء المنفذين العاملين في هذا المجال. ويمكن زيادة توزيع نموذج القيادة عندما يندرج التعليم قبل وأثناء الخدمة تحت إدارتين مختلفتين تابعتين للوزارة أو عندما يدعمه مانحون مختلفون أو شركاء منفذون مختلفون. ويضمن استخدام الإطار العالمي للكفاءة كنقطة مرجعية مشتركة لتحليل المكونات اتساق التركيز عبر المكونات، بصرف النظر عما إذا كان قد تم اعتماد نموذج قيادي مركزي أو موزع.

قبل إطلاق عمليات استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية الخاصة بالمكونات، بعض النظر عن نموذج القيادة المستخدم، قد يكون من المفيد عقد جلسات عمل مشتركة مع جميع ممثلي المكونات لاستعراض محتوى الإطار العالمي للكفاءة (وأي معارف أو مهارات أخرى تم تحديدها على أنها مهمة للسياق) لضمان أن يكون لدى المعنيين فهم مشترك للمعارف والمهارات المستهدفة، والمعرف اللازم لبناء الكفاءة في مجالات محددة (تقم التعلم). وينبغي أن تتناول جلسات العمل المشتركة أيضاً الغرض من عملية "المواعنة"، والخطوات المتتبعة لإنجازها، والمبادئ التوجيهية لصنع القرار.

وسواء اختار صناع القرار نموذجاً قيادياً مركزاً أو موزعاً، فإن عملية المراجعة ينبغي أن تتيح فرصةً لتقاسم النتائج والتوصيات بين مختلف المكونات. وستكفل هذه الجلسات تنسيق الجهود والاتفاق على الإجراءات والاستثمارات ذات الأولوية في جميع المكونات، مما يؤدي إلى مدخلات تعليمية أكثر تماسكاً وتكاملاً.

التوقيت المتزامن مقابل التوقيت غير المتزامن. أخيراً، يمكن تنفيذ عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لمختلف المكونات أو المكونات الفرعية في وقت واحد، خلال نفس الفترة الزمنية العامة، أو بشكل غير متزامن، في نقاط زمنية مختلفة. وبالنظر إلى التداخل والتفاعل بين مختلف المكونات التربوية، عندما تستخدم عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية نهجاً غير متزامن، قد يكون من الضروري تتفق أو تحدث نتائج المكونات التي سبق فحصها لضمان موائمة الإجراءات والاستثمارات.



فوانيد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة

بعد الإطار العالمي للكفاءة نقطة انطلاق عالمية وعدها جديدة لتحديد ما يجب القيام به لضمان تحقيق جميع المتعلمين الحد الأدنى من الكفاءة في القراءة والرياضيات. بعض النظر عن المتغيرات المعتمدة، يمكن أن تساعد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في:

- تحديد ما إذا كان الدعم التربوي الحالي داخل وعبر المكونات الأربع قوياً بما يكفي بحيث يمكن جميع المتعلمين من إظهار الحد الأدنى من الكفاءات الموضحة في الإطار العالمي للكفاءة في كل مرحلة دراسية.
- تحديد ما إذا كان تعلم وتنميته يحفز المتعلمين لتطوير هذه الكفاءات (انظر القسم د أدناه للاطلاع على المحاذير المتعلقة بـ "كفاية" تلك المكونات).
- تقييم مستوى التكامل والاتساق بين برامج التعليم غير الرسمية أو المسرعة وبرامج التعليم الرسمي، بحيث يمكن اعتماد البرامج التعليمية الأولى وإضفاء الطابع المؤسسي عليها ضمن نظم التعليم الوطنية. وهذا بدوره يمكن أن يعطي الوضوح اللازم لأداء المتعلمين في البرامج غير الرسمية.
- مقارنة مستوى مواعنة مدخلات التعلم التي تقدمها مختلف النظم التعليمية في بلد ما (ولايات، مقاطعات، لغات التدريس)، بغية ضمان تحقيق المساواة في الموارد عبر الأنظمة.
- تحديد النقطة الحيوية في انعدام المواعنة التي قد تهدىء مستوى أداء المتعلمين.
- دعم عملية الدراسة أو التخطيط غير المباشرين، حيث يتم تحديد وتتنفيذ المدخلات أو الموارد الجديدة اللازمة لمعالجة فجوات التعلم التي يكشف عنها التقييم الوطني.
- تزويد صناع القرار بفرص مبنية على البيانات لتحسين أداء المتعلم من خلال الاستفادة من الموارد الموجودة، أو تحويل الدعم، أو الاستراتيجيات، أو السياسات الحالية، أو إضافة موارد جديدة.
- تحديد أهداف تعلم أكثر واقعية على المدى القصير والمتوسط في القراءة والرياضيات، بما يتماشى مع المدخلات المتاحة، فضلاً عن التدابير اللازمة لتقليل عدم المساواة في التعلم.
- دعم تطوير خطط استراتيجية لتحسين مدخلات التعلم وكفاءاته، على سبيل المثال محتوى المناهج المستقلة، ومعايير محتوى تدريب المعلمين، والمواد التدريسية، وأدوات الإشراف التربوي، وأدوات التقييم، وغيرها من أدوات ضمان الجودة.

لخبرات والإطار الزمني اللازم لإجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. يستند مستوى الخبرة الخارجية المطلوبة لإجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية إلى السياق. يجب أن يكون أحد البرامج أو وزارة التعليم بذلك ما ذات معرفة عبقة بالإطار العالمي للكفاءة وعمليات التشخيص القائمة على البيانات، قادرة على إكمال العملية من خلال مناهجهم الداخلية في الرياضيات والقراءة وخبراء تقييم التعلم، بما في ذلك المعلمين الرئيسيين، مع القليل من المساعدة الفنية الخارجية أو بدونها. وقد يحتاج أولئك الذين يمتلكون خبرة أقل بمجال الإطار العالمي للكفاءة أو عمليات التشخيص إلى دعم فني خارجي لبدء العملية، ولدعم أنشطة محددة. ويناقش في القسم 3 مرة أخرى الدور الحيوي الذي يضطلع به الوسطاء، "التحضير لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة".

ويتوقف مقدار الوقت اللازم على السياق والمتغيرات المختارة. على سبيل المثال، تم الانتهاء من عملية مواعنة المناهج الدراسية الأخيرة الواردة في دراسة الحال رقم 1/ آسيا الوسطى (انظر القسم السابق)، على مدى شهرين إلى ثلاثة أشهر، بحضور مشاركين يلتقطون في مجموعات المواد والمراحل الدراسية لمدة ساعتين مرة واحدة في الأسبوع لتحديد التغيرات والفرص. تكونت كل مجموعة من ستة إلى عشرة متخصصين في المناهج الوطنية لكل من القراءة والرياضيات - من بينهم أساتذة جامعات ومطورو مناهج ومعلمون رئيسيون. وحظيت المناقشات التي تمحورت حول معايير المناهج الدراسية والمعايير العالمية حول المواعنة بدعم خبريين خارجيين (دوليين) في المناهج الدراسية، أحدهما للقراءة والأخر للرياضيات، ومن يفهمان طار العالمي

للكفاءة بشكل عميق، وهذا على دراية بقضايا التحول اللغوي، وقاما بتنظيم جميع الاجتماعات الافتراضية والمشاركة فيها، وأسفرت العملية عن وضع معايير جديدة ونطاق وسلسل جديدين لمواد تعلم الرياضيات والقراءة، وكلاهما تم اختبارهما لاحقاً ميدانياً في الفصول الدراسية ومؤسسات التعليم غير الرسمي على مدى ستة أشهر لضمان سهولة إدارتها من قبل المعلمين.

ومن المهم مراعاة أن المثال المذكور أعلاه هو مجرد مثال توضيحي. حيث يعتمد الوقت والموارد الازمة لإكمال عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية إلى حد كبير على السياق. فاستخدام عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لضمان تلبية التقييمات الوطنية واسعة النطاق للمتطلبات الفنية لتقدير التقارير حول المؤشرات الدولية، على سبيل المثال، قد يتطلب مساعدة فنية متخصصة غير متوفرة عموماً في كثير من البلدان، وقد تستغرق فترة زمنية أطول بكثير.

ج. إكمال عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لإعلان صنع القرار

يمكن أن تساعد تحليلات صناع القرار أو تشخيصاتهم للتغيرات الأخرى، عند إجرائها بالتوالي مع عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في تحديد العوامل المهمة الأخرى وراء تدني أداء المتعلم.

العوامل المتعلقة بلغة التدريس: يمكن لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة التي تركز على الإطار العالمي للكفاءة أن تساعد في تحديد مدى دعم المنهج لتنمية مهارات فهم القراءة بلغة معينة. ومع ذلك، إذا أظهرت النتائج أن مدخلات المناهج الدراسية متوافقة بشكل كافٍ، ولكن أداء المتعلمين أقل من التطلعات، فقد يرغب صناع القرار في التحقق مما إذا كانت السياسات المتعلقة بلغة التدريس تؤثر على تقدّم المتعلمين (ما في ذلك مواهمة لغة التدريس مع لغة التقييم)، أو ما إذا كان المنهج الدراسي ومواد التدريس والتعلم يوفران دعماً كافياً للانتقال (الانتقالات) اللغوية.

الفصل بين المنهج الدراسي وتطبيقه: قد يرغب صناع القرار أيضاً في فحص العوامل المتعلقة بتفسير المعلمين للمنهج - ما يهتمون به داخل الفصل الدراسي، وما يتجلّون من أهميته، وكيف يديرون مستويات متنوعة من الكفاءة، وأنواع الممارسات التعليمية التي يستخدمونها، بما في ذلك ما إذا كانوا يستخدمون المواد التعليمية الماتحة، بما فيها المواد الرقمية، وكيف يستخدموها. يمكن أيضاً جمع البيانات لتحديد ما إذا كان هناك وقت تعليمي كافٍ مخصص للقراءة والرياضيات في اليوم الدراسي، أو مدى الاستفادة من الوقت المتاح على نحو فعال. يمكن أن تكشف بيانات الفصل أيضاً ما إذا كانت موارد التعلم متاحة بكميات كافية لجميع المتعلمين، وما إذا كانت مناسبة للمتعلمين ذوي الإعاقة أو الأطفال في سياقات الأزمات.

العوامل الاجتماعية والاقتصادية وعوامل رفاهية الطفل: قد يرغب صناع القرار في دراسة العوامل الاجتماعية والاقتصادية وعوامل رفاهية الطفل التي تسهم في أداء المتعلم والتي تقع خارج نطاق اختصاص وزارة التعليم وحدود الإطار العالمي للكفاءة. وتشمل هذه ما إذا كان المتعلمون يتمتعون بمستوى جيد من التغذية والراحة، والصحة، وما إذا كانوا يشعرون بالأمان في المنزل أو المدرسة (دبي & فرایر 2013؛ فيتشيت وأخرون. 2014؛ بومان & تروديل 2007). تشير مجموعة واسعة من الأدلة أيضاً إلى أهمية مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي في أداء الأطفال (وكالة التنمية الدولية التابعة للولايات المتحدة 2019). يتحسن أداء المتعلمين في الفصول الدراسية وهم منخرطون وواثقون ومتعاونون فيما بينهم خلال أنشطة التعلم. نظراً لأهمية مهارات التعلم العاطفي الاجتماعي وحقيقة أنه يمكن دمجها بسهولة في برامج القراءة والرياضيات، قد يرغب صناع القرار في دراسة تأثيرها كجزء من نقاشاتهم حول كيفية تحسين نتائج التعلم.



تحليلات تكميلية

تشاركتنا القائمة أدناه، وهي ليست شاملة، العوامل المتنوعة التي قد يقرر صناع القرار دراستها، لا سيما في مجال أو برنامج محدد، لفهم ما قد يعيق التعلم:

العوامل المتصلة ببيئة المدرسة/ التعلم

- جودة البيئة التعليمية (مدارس صديقة للأطفال)
- الدعم المتاح للانتقال اللغوي

وقت تعليمي مخصص لبناء المهارات التأسيسية في القراءة والرياضيات، بما في ذلك الوقت الفعلي للطالب لإنجاز المهمة.
تسيرير المعلم للمنهج الدراسي من خلال مراقبة دروس المعلم لا سيما ممارساتهم التعليمية التي قد تشمل:

.1

- القدرة على تلبية احتياجات المتعلم المتنوعة (مثل التدريس المتميز والتصميم العام للتعلم)
- اللغة الفعلية المستخدمة للتدريس، بما في ذلك مواعمتها مع لغة التقييمات

.2

التعلم الاجتماعي والعاطفي والرفاہ النفسي الاجتماعي.

مدى ملاءمة سياق تقييمات التعلم (مثل التقنيات المساعدة والتقنيات الرقمية وغيرها من تقييمات التعلم عن بعد) وموارد المعلمين (مثل علم التربية الملامن ثقافياً)
مستويات كفاءة المعلمين في الرياضيات والقراءة ولغة التدريس
توافر مواد التدريس والتعلم وإمكانية الحصول عليها

العوامل المتصلة ببيئة السياسية والمنزلية المجتمعية:

- قضايا التحيز والتمييز (داخل المدرسة وخارجها، بما في ذلك تلك المتعلقة بالعرق واللغة والإعاقة ونوع الجنس والتوجه الجنسي)
- أوجه الضعف القائمة على نوع الجنس واتجاهات العنف القائم على نوع الجنس.
- العوامل الاجتماعية والاقتصادية وعوامل رفاه الطفل (مثل الصحة والنفسية الاجتماعية والصدمات النفسية)
- قضايا الاقتصاد السياسي (مثل محفزات المواجهة ومتطلباتها)
- الاضطرابات البيئية والصحية والصراعات الهمامة الأخرى

إن الإطار السريع ودليل استرداد التعلم وتسريعه المعاصر يقدم بروتوكولات إضافية في تحليل التغيرات لتحديد العوامل المتعلقة باضطرابات التعلم خلال كوفيد-19.

قد يكشف استكمال عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية وتحليل الفجوات مثل تلك المشار إليها أعلاه، عن بعض الانحرافات الإيجابية التي تستحق الاستكشاف. على سبيل المثال، إذا كان المتعلمون يطربون الحد الأدنى من الكفاءات في البيانات الصعبة ومع دعم أقل على ما يبدو من أفقرائهم في البيئات الأقل صعوبة، فقد يكون من المفيد تحديد العوامل التي تسهم في نجاحهم وفحص إمكانية تكرار تلك العوامل على نطاق أوسع.

يمكن لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى من الكفاءة، عند استكمالها بتحليل التغيرات الأخرى، أن تساعد أيضًا في ترسیخ الحوارات حول الإنصاف والكافأة في تخصيص الموارد، وتشجيع أصحاب المصلحة على تنسيق مدخلاتهم ومواردهم حتى يحقق المزيد من المتعلمين الحد الأدنى من الكفاءة. كما يمكن أن تكشف عن تباين وجهات نظر أصحاب المصلحة بشأن السياسات والاستراتيجيات، وغير ذلك من أسباب عدم الاتساق في المعايير أو العمليات أو الممارسات التي تهدد التعلم.

ثالثاً. التحضير لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة

يمكن أن تتم عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في أي وقت. ومع ذلك، فإن الوقت الأمثل هو عندما يتلزم صناع القرار بتحديد ومعالجة العوامل التي تسهم في ضعف أداء المتعلم وامتلاك الموارد والقدرة على القيام بذلك. ويمكن أن يحدث ذلك بعد عرض نتائج التقييم الوطني أو بعد عقد حفلة عمل لربط السياسات حين يقوم الفنيون بتعريف صناع القرار بمشرن النسبة المئوية للمتعلمين الذين يستوفون معايير الكفاءة الدولية الدنيا، وذلك قبل وضع خطة استراتيجية جديدة لقطاع التعليم، أو قبل إجراء مراجعة قطرية لقطاع التعليم.

الاستعداد لتنفيذ عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. بعض النظر عن الدافع للشروع في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة، من الضروري قبل البدء تقييم قدرة صناع القرار على تنفيذ العملية. ويشمل ذلك تحديد الموارد الفنية والمالية المتاحة لدعم العملية، والموارد الإضافية اللازمة لسد الثغرات المحددة، والشركاء الفنيين الراغبين في دعم العملية. يمكن أن يؤدي القيام بذلك قبل إطلاق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة إلى تجنب العقبات المستقبلية المحتملة.

ومن الضروري أيضاً تقييم استعداد صناع القرار لمتابعة القرارات المحددة لمعالجة الثغرات أو الاختلالات، أي ما إذا كانت لديهم الإرادة السياسية لإعطاء الأولوية لتحسين المدخلات التربوية على المديين المتوسط والطويل. ويمكن أن يشمل ذلك، على سبيل المثال، ما إذا كانوا على استعداد للقيام بما يلي:

- ضمان توافر الموظفين الفنيين اللازمين للمشاركة في العملية، بالنظر إلى المسؤوليات المتناسبة. قد تتطلب المسؤوليات المتناسبة من صناع القرار قصر متغيرات عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على واحد أو أكثر من المكونات (أو المكونات الفرعية)، أو اعتماد نهج متدرج، مع التركيز في البداية على المرحلة الابتدائية المبكرة والانتقال إلى المرحلة الابتدائية العليا وفي نهاية المطاف الإعدادية مع توفر الموارد الفنية.
- مراجعة مناهج القراءة والرياضيات الموجودة.
- مراجعة المواد التعليمية للمعلمين والمتعلمين وبرامج تدريب المعلمين وصولاً إلى درجة المواجهة مع المناهج المنقحة.
- تحديد أي ثغرات في المدخلات التربوية قد تؤدي إلى تفاقم أو جه عدم المساواة في التعلم في مناطق فرعية أو شرائح سكانية محددة.
- الإقرار العلني بالأولويات التربوية مثل تلك المذكورة أعلاه من خلال إدراج الإجراءات والأهداف المناسبة في وثائق السياسة العامة، على سبيل المثال، إطار التخطيط التعليمي.

وينبغي للمخططين التربويين أن ينظروا فيما إذا كان مواعيدهم هذه العملية مع عملية ربط السياسات المتعلقة بتقارير المؤشرات الدولية، أو مع أنشطة اليونسكو المتعلقة بتقييم مستويات الكفاءة الدنيا، سيمكن عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من الاستفادة من الإرادة السياسية وفرص بناء القدرات والموارد التي تولدها هذه الأنشطة عموماً.⁵

شمولية وقائمة على المشاركة. من المهم إشراك أصحاب المصلحة الرئيسيين في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية وإشراك الخبراء والممارسين في الجامعات والمدارس الابتدائية في جمع البيانات وتحليل مواعيدهم المكونات التربوية.

⁵ بالإضافة إلى ربط السياسات، الذي تمت الإشارة إليه سابقًا، ارجع إلى [تقييمات الحد الأدنى من مستويات الكفاءة – رصد التأثيرات على نتائج التعلم \(unesco.org\)](#).

سيضمن ذلك أن تعكس الإجراءات المحددة حقائق برامج تدريب المعلمين وبيئات التعلم في الفصول الدراسية. من الأهمية بمكان أيضاً إشراك الممثليين العالميين في قطاع التعليم غير الرسمي ويقدمون الدعم لبرامج التعليم في أوقات الطوارئ. وعلى الرغم من أن البيانات والمعلومات المطلوبة اللازمة لتنفيذ عملية "استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية" لهؤلاء السكان قد تكون غير مكتملة، إلا أن التماส مدخلاتهم في تصميم عملية شاملة وقائمة على المشاركة أمر أساسي لضمان ملكية النتائج. ويجب على صناع القرار الرئيسيين (بمجال السياسة والتمويل) امتلاك النتائج والالتزام، فانياً وسياسياً، بتنفيذ الإجراءات الالزامية لسد الثغرات. من المرجح أن يحدث ذلك إذا تعاون صناع القرار وأصحاب المصلحة والممارسوون لتحديد العمليات التي سيتم استخدامها (انظر القسم التالي) ووضع خطة تفريذية للاطلاع على عملية التحليل حتى النهاية. ومن الأرجح أيضاً أن يخصص مسؤولو وزارة التعليم والجهات المانحة والشركاء المنفذون موارد فنية وسياسية ومالية لسد الثغرات التي يتم تحديدها في حالة مشاركتهم في العملية، بما في ذلك تحديد أهداف عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية ومتغيراتها، وتحديد عمليات جمع البيانات المناسبة، وتحليل النتائج.



يجب أن تراعي عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية بالحد الأدنى من الكفاءة الظرف المحلية/الثقافية للمعرفة والعمل، بما في ذلك تقييم معارف المشاركين وخبراتهم الحالية والبناء عليها، طال العمليات

مطلعه ومناسبة من حيث السياق: عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية ليست سوى جزء واحد من حوار مستمر بين وزارات التعليم والمانحين والشركاء المنفذين وأولياء الأمور حول كيفية تحسين نتائج التعلم. ولكن تكون هذه العملية إسهاماً "في ذلك الحوار الجاري، ينبغي أن تكون مناسبة من حيث السياق، أي أنها تحتاج إلى إدراك الواقع والأولويات المحلية والوطنية وتحديد الحلول الملائمة من حيث الموارد والسياسات لمعالجة الثغرات أو الاختلالات المحددة. وعلاوة على ذلك، ينبغي لهذه الحلول أن تقر بالالتزامات والأولويات القائمة وأن تستند إليها، لا سيما الالتزامات والأولويات الواردة في الاختصاصات البيئية والاجتماعية.

قائمة على البيانات. لتوسيع رأس المال السياسي والموارد الفنية والموادية اللازمة لإجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية، يجب أن يكون التحقيق في المكونات التربوية قائماً على البيانات وقائماً على الأدلة، ويجب أن تكون هناك صلة واضحة و مباشرة بين نتائج البيانات وأي إجراءات مقتربة. وعلاوة على ذلك، ينبغي أن ينظر أصحاب المصلحة إلى البيانات على أنها دقيقة وكاملة.

A. الخطوات الأربع لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية

يصف هذا القسم كل خطوة من الخطوات الأربع لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة والأنشطة المرتبطة بها. وتتبع عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة، بغض النظر عما إذا كانت تستخدم نموذجاً قيادياً أو موزعاً أو يتم تنفيذها في غضون إطار زمني معين أو بشكل غير متزامن، بمرور الوقت، الخطوات الأربع الموضحة في الشكل 3 أدناه.

الشكل 3: الخطوات الأربع لعملية المعاينة



يخالف دور وزارة التعليم وممثلي الشركاء الفنيين في كل خطوة، بناءً على الحقائق السياسية السياقية واستعداد أصحاب المصلحة وقدرتهم على تنفيذ عمليات جمع البيانات المطلوبة وتحليلها. بغض النظر عن نموذج القيادة المعتمد، من الأهمية بمكان إشراك

جميع أصحاب المصلحة في الخطوتين 2 و4 من عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية: تحديد المكونات أو المكونات الفرعية ذات الأولوية للمراجعة وتحديد الإجراءات ذات الأولوية لمعالجة التغرات أو الاختلالات المحددة. وسيضمن القيام بذلك التنسيق بين المكونات ويفضي إلى نهج شامل. كما أن إشراك جميع أصحاب المصلحة في الخطوتين 2 و4 سيزيد من احتمال استمرار الدعم الفني والسياسي والمالي من شركاء التنمية ووكالات التنفيذ للإجراءات الازمة لسد التغرات المحددة.



الخطوات الأربع لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية مشتركة بين جميع مبادرات الإصلاح المنهجي القائمة على البيانات. نظراً لذلك، فإن العمليات المستخدمة والأنشطة المنفذة في كل خطوة ستختلف بالضرورة، اعتماداً على الطرق التقافية للمعرفة والعمل والتعرف على كل سياق على وجه التحديد.

الخطوة 1: فهم الإطار العالمي للكفاءة وإمكانات عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على الإطار العالمي للكفاءة لتحسين أداء المتعلم

ولأن الإطارات العالمية للكفاءة يحظى بتأييد المجتمع الدولي الأوسع نطاقاً، فهو يعد وثيقة سياسية قوية. وبالتالي فإن الخطوة الأولى الأساسية في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية هي ضمان فهم صناع القرار للإطار العالمي للكفاءة: ما هو، لماذا طورته منظمة اليونسكو، والطرق المستخدمة لتطويره، والارتباط بأدبيات البحوث المتعلقة بالقراءة القائمة على الأدلة، وتعلم الرياضيات واتجاهات المناهج والتقييم العالمية، والآثار المترتبة من حيث المعرفة التي يتم تقييمها أو تمثيلها في الإطار. يعُد ربط الإطارات العالمي للكفاءة اجتماعياً مع صناع القرار خطوة أولى حيوية تسبق إطلاق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. وبينما أن تؤدي هذه المناقشة الأولية بطبيعة الحال إلى دراسة كيفية استخدام الإطارات العالمي للكفاءة كادة تحليلية لتحديد ما إذا كان المنهج الحالي، ومواد التدريس والتعلم، وبرامج تدريب المعلمين قوية بما يكفي لضمان تطوير المتعلمين للحد الأدنى من الكفاءات الموضحة في الإطار العالمي للكفاءة، وما إذا كانت برامج التقييم الوطنية والمناطقية والفصائلية الموجودة تقييم أداء المتعلم على هذه الكفاءات نفسها.

سيبدأ المشاركون الخطوة 1 في أمكنة مختلفة، اعتماداً على معرفتهم المسبقة بالإطارات العالمي للكفاءة وعمليات التخطيط الاستراتيجي الشاملة. على سبيل المثال، في بعض السياقات، ربما استخدم المشاركون منهجه ربط السياسات لتحديد أداء المتعلم على المؤشرات الدولية، أو تطوير تقييم وطني جديد أو مناهج رياضيات أو قراءة جديدة. سيكونون على دراية فعلية بالإطارات العالمي للكفاءة، ولكنهم قد لا يكونون على دراية باستخداماته في مجالات أخرى. وفي سياقات أخرى، لربما شارك المشاركون في نقاشات حول الحاجة إلى تقديم تقارير عن أداء المتعلمين على المؤشرات الدولية، ولكنهم ربما لم يدرسوا الإطارات العالمي للكفاءة بشكل مفصل أو كيف يمكن استخدامه جنباً إلى جنب مع ربط السياسات لن تقديم التقارير على المؤشرات الدولية. قبل الشروع في الخطوة 1، من الضروري تقييم معرفة المشاركون المسبقة بالإطارات العالمي للكفاءة وتصميم النقاشات بشكل مناسب.

المواعنة الأولية للإطارات العالمي للكفاءة مع المناهج الدراسية الوطنية. من الصعب رؤية قيمة عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة إذا ما رأى صناع القرار أن المعرفة والمهارات المحددة حسب المرحلة الدراسية في الإطارات العالمي للكفاءة ليست كلها ذات صلة بالمنهج الوطني للبلد. وبالتالي، قد يكون من المفيد إجراء تحليل أولي مقارن للإطارات العالمي للكفاءة ونتائج تعلم المناهج الدراسية لتحديد مجالات الاتساق وعدم الاتساق مع المعايير الدولية وما إذا تم تخصيص وقت تعلم كافٍ للمهارات المطلوبة. إن طرح هذا قبل متابعة تحقيق أعمق في مجالات عدم التوافق عبر المكونات يمكن أن يساعد صناع القرار على إدراك أهمية الإطارات العالمي للكفاءة ورفع قيمة عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على الإطارات العالمي للكفاءة.



سيتعين على الوسطاء توضيح فائدة إدماج عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في مشهد الإصلاح التعليمي من بين تحليلات ظرفية أخرى. تسلط الضوء على الصلة بين عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة وأهداف التنمية المستدامة، وأن عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية تمكّن الأنظمة أو البرامج أو الشركاء التعليميين من تحديد ما إذا كان هناك دعم كافٍ يضمن أداء المتعلمين على النحو المطلوب أو المتوقع في أهداف التنمية المستدامة، يمكن أن يساعد صناع القرار على إدراك القيمة والطبيعة التكميلية لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية والتحليلات الاستراتيجية الأخرى.

الخطوة 2: الاتفاق على المكونات ذات الأولوية التي يتعين دراستها، والبيانات اللازمة لجمعها وتحليلها، ومتغيرات عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية

بمجرد أن يلتزم المشاركون بإجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة، فإن الخطوة التالية هي وضع خطة لتنفيذها. ويستلزم ذلك تحديد ما يلي:

أ. أي من المكونات التربوية الأربع، أو المكونات الفرعية، ستُركز عليها عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية ولماذا.
نظراً للعلاقة الهرمية بين المكونات، تبدأ عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية بشكل مثالي بمراجعة المناهج الدراسية ومعايير المناهج الدراسية لتحديد درجة اتساقها مع الإطار العالمي للكفاءة. إذا كان هناك عدم اتساق مع هذا المكون، فسيكون هناك عدم اتساق مع المكونات الأخرى عموماً.

ينبغي أن يراعي اختيار مكونات عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية مدى استعداد صناع القرار، سياسياً" ومالياً" وفنياً"، لاستقبال التغييرات المحتملة في مكونات أو مكونات فرعية محددة. وقد لا تتوفر لدى صناع القرار الإرادة السياسية للتركيز على المكونات أو المكونات الفرعية التي تم ترتيبها أو تحديدها مؤخراً. من المرجح أن يختاروا مكوناً" لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على الإطار العالمي للكفاءة، ومعالجة أي فجوات تم العثور عليها، إذا لم تكن هناك قيود منصورة أو معتبر عنها على طرق التعلم أو التدريس التي يمكن للمعلمين استخدامها، أو يمكن لمناهج قراءة المحتوى أو الرياضيات معالجتها. وبما أن الإطار العالمي للكفاءة يتماشى مع التقييمات الدولية التي تشارك فيها بلدان عديدة، فقد يكون من الأسهل من الناحية السياسية تبرير التغييرات في التقييم، مما سيؤدي في نهاية المطاف إلى تغييرات في الأنشطة التربوية الأخرى.

وكما ذكر آنفاً، قد لا يكون من المجدى أو المفيد التركيز على جميع المكونات التربوية الأربع. وإذا كانت الموارد شحيلة، فقد يقرر صناع القرار اعتماد نهج نموذجي والتركيز على مكون ذي أولوية (أو مكون فرعى) أو مراحل ذات أولوية. قد يقتصرون التحليل، على سبيل المثال، على المرحلة الابتدائية المبكرة، لذلك يمكن معالجة أي مدخلات أو فجوات في الموارد في وقت مبكر ضمن مسار تعلم المتعلمين. ومع توفر الموارد، يمكن أن يتقدّموا إلى المرحلة الابتدائية العليا ثم الإعدادية. إن استخدام نهج متدرج مفيد في ضمان تطوير المتعلمين الصغار للمهارات الأساسية التي تلزمهم للنجاح في المراحل العليا.

عندما لا تركز عمليات استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على جميع المكونات الفرعية لمكون ما، يحتاج صناع القرار إلى إدراك أهمية مواءمة التعديلات المقترحة عبر المكونات/المكونات الفرعية المتبقية. سيضمن القيام بذلك نهجاً شاملأً ومنهجياً لتحسين نتائج التعلم. ولهذا السبب، ينبغي أن تبني عملية التخطيط فرضاً" للمشاركين لإحاطة صناع القرار والمانحين والشركاء المنفذين الذين يدعمون المكونات المتبقية بالتعديلات المحددة في المكون (المكونات) المستهدفة، بغية مواءمة المدخلات عبر المكونات. سيؤدي ذلك إلى الاستفادة من التأثير المحتمل للتعديلات المقترحة على قدرة المتعلمين على إظهار الحد الأدنى من الكفاءات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة.

بـ. نموذج القيادة الواجب استخدامه. تحتاج خطة العمل إلى تحديد من سيقود عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. إذا استخدمت العملية نموذجاً مركزياً للقيادة، فيجب أن تحدد الخطة الكيان القائد. إذا دعت الخطة إلى نموذج قيادة لامركزي أو موزع، فعليها تحديد الهياكل أو الشركاء المسؤولين عن قيادة أو المشاركة في قيادة كل مكون أو مكون فرعي. وبغض النظر عن النموذج القيادي المعتمد، ينبغي أن تحدد الخطة الأدوار المعنية لمختلف أصحاب المصلحة (على سبيل المثال، صناع القرار أو الفنيين في وزارة التعليم، أو الشركاء الفنيين داخل البلد، أو الموارد الخارجية، أو الوكالات) في كل خطوة من خطوات عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية.

تـ. توقيت المواجهة. تحتاج الخطة إلى تحديد الجدول الزمني لمراجعة عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لكل مكون أو مكون فرعي ومتى ستكون النتائج متاحة لمراجعتها من قبل صناع القرار.

ثـ. الموارد المتاحة والمطلوبة لدعم عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. تحتاج الخطة إلى تحديد الموارد اللازمة لإجراء المراجعة. وتشمل هذه الموارد المؤسسية (الشركاء، ووزارة التعليم، والكيانات الأخرى شبه الحكومية) التي يتعين إشراكها في العملية، والقدرة المؤسسية (على المستويين التشغيلي والقيادي) التي يلزم الوصول إليها أو تطويرها، والموارد المالية الازمة لاستكمال المواجهة والموارد الفنية الازمة لدعم كل خطوة من خطوات العملية.⁶

جـ. النتائج المرجوة من عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. ينبغي أن توضح الخطة النتائج المرجوة لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية، بما في ذلك كيف سيتم توجيهه عملية تخطيط قطاع التعليم وتنفيذها أخيراً، على الرغم من أن الخطوة 1 تسبق منطقاً الخطوة 2، إلا أنه في السياقات التي يكون فيها أصحاب المصلحة على دراية فعلية بالإطار العالمي للكفاءة وعمليات المراجعة المنهجية، فقد يرغبون في الدخول في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية عند الخطوة 2.

الخطوة 3: جمع البيانات عن درجة توافق مكونات مختارة؛ تحديد التغيرات وأوجه عدم التوافق والفرص

وتتركز الخطوة 3 على جمع البيانات وتحليل رود المشاركين فيما يتعلق بدرجة مواجهة مدخلات التعليمية القائمة مع المعرفات والمهارات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة. وهذا سيسمح لهم بتحديد التغيرات ومجالات عدم التوافق، والإجراءات ذات الأولوية لمعالجتها.

وينبغي أن تكون هذه الخطوة مدفوعة في المقام الأول بالمسؤولين المباشرين عن تصميم أو تنفيذ برمجة المكون (المكونات) أو المكون الفرعي (المكونات الفرعية) المعنية. فهي توفر فهماً ثرياً ودقيقاً لقضايا وتحديات المتصلة بمكونات محددة. وسيضمن إشراك هؤلاء الأفراد أو الهياكل في عملية جمع البيانات وتحليلها أن يكون التحليل مدروساً ومحظياً.

⁶ بما أن الإطار العالمي للكفاءة، الذي يعمل كنقطة مرجعية لعملية التحليل المقارن، هو أساساً إطار لتقدير القراءة والرياضيات، فمن الضروري أن يقود خبراء مناهج القراءة والرياضيات عملية التحليل المقارن لكل مكون.

الخطوة 4: تقديم الفرص والفوائد التي تم تحديدها إلى صناع القرار

تتمثل الخطوة الأخيرة من عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في تقديم نتائج الخطوة 3 إلى صناع القرار. وينبغي أن تركز التقديمات على درجة مواعيده المكونات المستهدفة ومدخلات المكونات الفرعية مع الإطار العالمي للكفاءة، على المستويات الوطنية والمنطقية والفصول الدراسية، حسب الاقتضاء. ينبغي أن يحدد التقديم المبادرات ذات الأولوية لسد الثغرات على جميع المستويات الثلاثة لضمان مواعيدها بشكل أفضل مع كل من الإطار العالمي للكفاءة والمكونات المستهدفة. وإذا لم تستهدف عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية جميع المكونات الأربع، فينبغي أن يشمل التقييم أيضاً "المبادرات اللاحقة لجعل المكونات غير المستهدفة متماشية مع المكونات المستهدفة".

يجب أن تتماشى الإجراءات ذات الأولوية المقترحة بشكل مثالي مع الأولويات والالتزامات بالمبادرات المتوسطة والطويلة في خطة التعليم الاستراتيجية والبرامج المدعومة من الشركاء. وسيكفل ذلك توافر الدعم السياسي والفنى والمالي اللازم لتنفيذ الإجراءات ذات الأولوية.

رابعاً. تنفيذ عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية:

المكونات التربوية

يبحث هذا القسم بمزيد من التفصيل عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة لكل من المكونات التربوية الجوية الأربع. وتتبع النقاشات قائمة على المكونات أدناه صيغة مماثلة. فهي تبدأ بدراسة سبب ضرورة إجراء معاينة للمكونات قائمة على أساس الإطار العالمي للكفاءة. ثم يبحث النقاش البؤر المحتملة لعملية الاستيفاء القائمة على أساس الإطار العالمي للكفاءة. وينتهي القسم بقائمة من الأسئلة المحتملة لتوجيه عملية جمع البيانات وتحليلها، ونقطات العمل المرتبطة بها، اعتماداً على الإجابات المتولدة. سير غب المخططون في قطاعي التعليم غير الرسمي والتعليم في أوقات الطوارئ في مراعاة عوامل متعددة عند التفكير في التنظيم والتوفيق والتعديلات المحتملة على الأسئلة ومتطلبات جمع البيانات لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية الخاصة بهم. ويرد ذلك في أدناه وعبر توصيات تحليل المكونات يتم تسليط الضوء على تلك النقاط.

اعتبارات مهمة لإجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية من أجل الحد الأدنى للكفاءة في التعليم غير الرسمي والتعليم في أوقات الطوارئ:

- غالباً ما لا تتماشى المناهج الدراسية وبرامج تدريب المعلمين ومواد التدريس والتعلم وتقييمات المتعلمين في بيئات التعليم غير الرسمي والتعليم في أوقات الطوارئ مع تلك الموجودة في النظام الرسمي.
- تستهدف منهاج التعليم غير الرسمي والتعلم السريع المتعلمين الذين تجاوزوا سن الدراسة. كما أنهم غالباً ما يجمعون المتعلمين حسب مستوى القدرة، وليس المستوى الدراسي. علاوة على ذلك، قد يكون المنهج المستخدم في برامج التعليم السريع نسخة مكتفة من المنهج الرسمي لوزارة التعليم. كل هذا يمكن أن يجعل من الصعب مواهنة تنتائج التعلم لهذه البرامج مع تلك الخاصة بالمراحل الدراسية في الإطار العالمي للكفاءة.
- في حالة برامج التعليم السريع، قبل المضي قدماً في عملية المعاينة، من المهم تحديد ما إذا كان من المتوقع أن يتماشى المنهج مع المناهج الدراسية الوطنية أو ما إذا كانت هناك مجموعة مؤقتة من أهداف التعلم المتفق عليها.
- في حالة الأطفال اللاجئين، قبل الشروع في عملية المعاينة، من المهم تحديد ما إذا كانت مدخلات التعلم تتماشى مع المناهج الدراسية البلد الأم أو للبلد المضيف. إذا كان الأول، فسيكون من الصعب تضمين البرامج التي تستهدف الأطفال اللاجئين في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في البلد.
- قد لا يتم تقييم المتعلمين في برامج التعليم غير الرسمي والتعليم في أوقات الطوارئ، أو لا تتماشى تقييماتهم مع منهاج وزارة التعليم غالباً ما لا يكون برنامج التعليم غير الرسمي والتعليم في أوقات الطوارئ جزءاً من نظام التعليم الرسمي، وبالتالي لا يتلقون مواد التدريس والتعلم الصادرة عن وزارة التعليم. نتيجة لذلك، غالباً ما يندر توفر مواد التدريس والتعلم في هذه البرامج.
- قد لا يكون كل من معلمى برنامج التعليم غير الرسمي والتعليم في أوقات الطوارئ جزءاً من هيئة التدريس الرسمية في البلد. وقد يكونون غير مؤهلين وأو قد يعكس برنامجهم التدريسي أولويات خاصة بالسكان الذين يقومون بتدريسيهم (أي الحماية الاجتماعية وأو الرفاه وأو الإجراءات المراعية للصراعات مع إلقاء أولوية متساوية للمهارات التأسيسية).
- عند إجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لبرامج التعليم غير الرسمي والتعليم في أوقات الطوارئ من المهم التحقق من اتساق وتسلسل المناهج ومواد المستخدمة من قبل المجموعة الكاملة من مقدمي الخدمات المجتمعية والمنظمات غير الحكومية التي تخدم السكان.

سير غب المخططون في قطاعي التعليم غير الرسمي والتعليم في أوقات الطوارئ بمراعاة جميع العوامل المذكورة أعلاه عند التفكير في التنظيم والتوفيق والتعديلات المحتملة على الأسئلة ومتطلبات جمع البيانات لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية الخاصة بهم.

من خلال دراسة الحالة رقم 2 يتم تقديم مثال على التوافق المترافق لجميع المكونات التربوية. ومن المهم ملاحظة أن استكمال هذه العملية استغرق قرابة 18 شهراً.



قام أحد شركاء المساعدة الفنية بدعم تنفيذ منهج القراءة في الصحف من الأول إلى الخامس وما يتصل بها من معايير المناهج الدراسية في بلد أفريقي ناطق بالفرنسية. تضمنت مهمة الشريك أيضاً مراجعة مواد التدريس والتعلم، والتطوير المهني للمعلمين، والتدريب ما قبل الخدمة. وكانت وزارة التعليم مهتمة بمواصلة جميع المكونات/المكونات الفرعية الأربع (المناهج الدراسية، مواد التدريس والتعلم، والتدريب ما قبل الخدمة، والتدريب أثناء الخدمة) لضمان وجود نظام تعليمي شامل ومتناهٍ. في ذلك الوقت، كان الإطار العالمي للكفاءة في طور الانتهاء، لكن وزارة التعليم كانت حريصة على الانخراط في المبادرة العالمية.

خلال عملية المعايدة، جعل فريق المساعدة الفنية وزارة التعليم تدرس نتائج التعلم وتوصيات الأداء في المسودة ومن ثم وضع المسات الأخيرة على الإطار العالمي للكفاءة مقابل مناهج القراءة الفرنسية الأولى الخاصة بهم. وحيث كانت هناك ثغرات، أدرجوا الحد الأدنى من الكفاءة في مهارات القراءة في مناهجهم الدراسية لضمان الاتساق. استفاد فنيو وزارة التعليم أيضاً من الإطار العالمي للكفاءة وراجعوا المناهج لمواصلة تقييمات التعلم الخاصة بهم للقراءة حتى يتمكنوا من قياس المعرفة والمهارات الرئيسية في الإطار العالمي للكفاءة المطلوبة لتقدير التقارير عن أهداف التنمية المستدامة والتتأكد من أنهم يقيسون المهارات التي سيتم تدريسيها للمتعلمين. وباستخدام هذه التقييمات المتنفسة، قاد الشريك وزارة التعليم من خلال ورش عمل ربط السياسات لوضع معايير لتقييمات القراءة في الصفين الثاني والخامس، لتقديم التقارير الوطنية والعالمية. أخيراً، اعتمدت وزارة التعليم على الإطار العالمي للكفاءة لضمان تدريب المعلمين أثناء الخدمة وما قبل الخدمة على كيفية تدريس مهارات القراءة الجديدة هذه. كانت عملية المعايدة برمتها عملية وتكرارية للغاية، بتعاون قوي بين كبار صناع القرار في وزارة التعليم، وإدارات وزارة التعليم ذات الصلة، والشركاء المنفذين، ووكالة التنمية الدولية التابعة للولايات المتحدة، والبنك الدولي.

ويتمثل جزء هام من العمل في ضمان فهم الفئيين التابعين لوزارة التعليم للمعابر والمهارات المبنية في المسودة ثم في الإطار العالمي للكفاءة بصيغته النهائية. الإطار العالمي للكفاءة دقيق للغاية، وقد تكون اللغة الفنية المستخدمة لوصف أداء المتعلمين في المهارات غير ملوفة. استخدم الشريك المنفذ أمثلة وأنشطة عملية للغاية لمساعدة جميع المعينين على إيجاد فهم مشترك لتوصيات الأداء الخاصة بالمرحلة الدراسية. كما تمت إفادة فريق الخبراء الذي يعمل على تحسين الإطار العالمي للكفاءة ووضع الصيغة النهائية له وتحسين عملية ربط السياسات باستمرار بنتائج عملية المعايدة هذه على مستوى العالم.

في نهاية العملية، تمت معايدة نظام التعليم بأكمله مع الإطار العالمي للكفاءة وتم إثراء النسخة النهائية من الإطار العالمي للكفاءة لتشمل عناصر نموذجية طورها فنيو وزارة التعليم. من أحد مؤشرات حماست وزارة التعليم للعملية هو قرارهم الأخير باستخدام الإطار العالمي للكفاءة لمراجعة منهج الرياضيات.

المكون 1: المنهج الدراسي والمعايير

لماذا يعد منهج استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائم على الإطار العالمي للكفاءة **مهمًا**. يعد المنهج الرسمي أو المعتمد أو المنهج المعترف به (انظر تعريف المنهج الدراسي في المربع أدناه) نقطة دخول طبيعية لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية. وذلك لأن المنهج الدراسي ينقل تطلعات نظام التعليم. ويجري ذلك من خلال تحديد المعرفة والمهارات والمواصفات المحددة التي يجب على المتعلمين إظهارها في مرحلة دراسية صعبة، ووصف تسلسل التعلم، وتزويد المعلمين بتصور حول كيفية تطور التعلم بمرور الوقت.

من الضروري اجراء فحص نقدي للتواافق بين المعايير والمناهج من ناحية والإطار العالمي للكفاءة من ناحية أخرى. إذا أراد المتعلمين إظهار الحد الأدنى من الكفاءات الموصوفة من قبل الإطار العالمي للكفاءة، فإنهم بحاجة إلى تجرب تعليمية ترتكز على هذه الكفاءات. من المرجح حصول ذلك إذا كانت المناهج المعتمدة من الحكومة ومعايير المناهج تعالج نفس المهارات.

من الناحية المثالية، يجب أن توفر معايير المناهج والمنهج نفسه أساساً لجميع المكونات الأخرى. وينبغي أن تحدد، على سبيل المثال، طبيعة مواد التدريس والتعلم المتاحة للمعلمين والمتعلمين ومحتوى برامج تدريب المعلمين ما قبل الخدمة وخلالها.

أخيراً، يجب عليهم تحديد ماذا يقيم المعلمون وكيف وما الذي يتم تقييمه في التقييمات الوطنية. وتؤدي معايير المناهج الدراسية والمناهج الدراسية نفسها دوراً محورياً في ضمان برنامج تعلم شامل ومتكملاً.

ما المقصود بـ "المنهج الدراسي"

هناك العديد من التعريفات لمصطلح "المنهج". بعضها واسع. على سبيل المثال، يعرف تايلر (1957) وبوفام وبicker (1970) "المنهج الدراسي" على أنه جميع تجارب التعلم التي تخطط لها وتوجهها المدرسة لتحقيق أهدافها التعليمية. التعريفات الأخرى (غانديه 1967 و McKibrian و Brant 1997) أضيق وأكثر اقتصاراً على الوصف التوجيهي المعتمد من الحكومة والوصف المكتوب لما يجب على المعلمين تدريسه في كل مرحلة دراسية في هذا المكون، نستخدم هذا التعريف الضيق.

تركيز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على المنهج الدراسي. يلخص الإطار العالمي للكفاءة الحد الأدنى من مهارات الرياضيات والقراءة التي على جميع المتعلمين في برامج التعليم الرسمية أو غير الرسمية إثباتها حسب ما يقترحه الأبحاث، بغض النظر عن المكان الذي يعيشون فيه أو اللغة التي يتعلمون بها. كما أنه يحدد التقدم القائم على البحث حول كيفية تطور هذه الكفاءات بمرور الوقت. يمكن أن تساعد مقارنة تطلعات المناهج الدراسية مع توقعات الإطار العالمي للكفاءة البدان أو البرامج على تحديد الاختلافات التي قد تؤثر على تقدم المتعلمين. عند إجراء استبيان قائم على الإطار العالمي للكفاءة، سيرغب صناع القرار في الرجوع إلى مجموعه أدوات ربط السياسات لضمان أن المعرفة والمهارات الواجب دراستها لتقييم التقارير حول أهداف التنمية المستدامة 4.1.1. قد تمأخذها بنظر الاعتبار في النقاشات.

يمكن أن تشمل عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على المنهج الدراسي أو المناهج الدراسية للولايات/المقاطعات أو المناهج الدراسية التي تم تطويرها لأجل البرامج التعليمية رسمية أو غير رسمية معينة. يمكن أن يسمح إجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية للكفاءة الدراسية للولايات/المقاطعات لاصناع القرار بتحديد التعديلات من أجل مواومة تطلعات المناهج الدراسية بشكل أفضل عبر الولايات/المقاطعات، بما يضمن التزام المتعلمين بنفس المستوى، بغض النظر عن المكان الذي يعيشون فيه أو اللغة التي يتعلمون بها. بالإمكان أن تؤدي العملية في النهاية إلى تحديد معايير المناهج الوطنية المشتركة التي يمكن أن تكون بعد ذلك أساساً لصياغة المناهج الدراسية المقتحمة على مستوى المقاطعات أو الولايات في المستقبل، وتطوير مواد التدريس والتعلم مستقبلاً.

وتتركز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على المنهج الدراسي، سواء كان على المستوى الوطني أو على مستوى الولايات/المقاطعات أو البرامج، على شقين:

١. تحديد درجة مواءمة نتائج التعلم مع تلك الخاصة بمحظى الإطار العالمي للكفاءة (ما يجب على المعلمين تدريسه)، أي المعرفة والمهارات في القراءة والرياضيات التي يتوقع من المتعلمين تطويرها وإثباتها في مراحل دراسية معينة.⁷

٢. تحديد مواءمة وتيرة التعلم وتقدمه بمرور الوقت بين المنهج الدراسي والإطار العالمي للكفاءة.

١.

أدناه استعراض عام للمهام التي سيضطلع بها الفنيون، بما في ذلك الاعتبارات الهامة في سياق هذا الاستعراض.

١ مواءمة نتائج التعلم

تقارن عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية معايير المناهج الدراسية ونتائج التعلم بالحد الأدنى من الكفاءات الموضحة في الإطار العالمي للكفاءة. وتسفر العملية عن تحديد ما يلي:

القواسم المشتركة، أي حيث يتوقع المنهج الدراسي قدرة المتعلمين على إثبات نفس المعرفة والمهارات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة، إما في نفس المرحلة الدراسية أو في مرحلة أدنى أو أعلى.

الاختلافات، أي ما إذا كان المنهج يتوقع قدرة المتعلمين على إظهار نتائج التعلم غير المدرجة في الإطار العالمي للكفاءة أو العكس. ستكون هناك دائمًا اختلافات بين المنهج الدراسي والإطار العالمي للكفاءة، نظرًا لأن الإطار العالمي للكفاءة ليس منهجًا شاملًا.

يتعين على الفنيين إدراج معارف ومهارات القراءة والرياضيات الضرورية للسياق ومقارنة هذه القائمة بالمعرفة والمهارات المدرجة في الإطار العالمي للكفاءة وفي البلدان عالية الأداء التي يرى صناع القرار أنها نماذج جيدة للبلد أو البرنامج المعنى. ويمكن أن يساعد ذلك في إقرار المعرفة والمهارات المدرجة في الإطار العالمي للكفاءة، فضلاً عن مساعدة البلدان أو البرامج في تحديد المعرفة والمهارات الهامة في سياقها.

على الفنيين قراءة توصيات الإطار العالمي للكفاءة ونتائج تعلم المناهج بعناية، بغية المساعدة في تحديد القواسم المشتركة والاختلافات بين الإطار العالمي للكفاءة والمنهج الدراسي. على سبيل المثال، ينص توصيف الكفاءة الدنيا بالرياضيات للصف الثاني، على أن المتعلمين يجب أن يكونوا قادرين على القيام بعمليات الجمع والطرح ضمن الرقم 20 (أي حين لا يتجاوز ناتج الجمع أو الطرح 20) وتمثل هذه العمليات بالأشياء والصور والرموز. عند تحديد القواسم المشتركة والاختلافات، من المهم ليس فقط تحديد ما إذا كان من المتوقع من المتعلمين ومعرفة الجمع والطرح لغاية الرقم 20، بل ما إذا كان يتوقع منهم التعبير عن فهمهم بالطرق الثلاث جميعها.

٢ خلل قيامك بهذا التمرين، ضع في اعتبارك....

١. أن المناهج الدراسية محددة بالولاية القضائية. تحدد مناهج البلد المعرفة والمهارات والسلوكيات الحيوية التي يحتاج المتعلمون إلى تطويرها، بحسب اعتقاد إدارتها، ليكونوا مواطنين منتجين ومشاركين اجتماعيًّا. في بعض الولايات القضائية، على سبيل المثال، لا تتجسد مفاهيم الإحصاءات والاحتمالية في الحياة اليومية للأطفال الصغار. لهذا السبب، قد لا يقدم منهج الرياضيات هذه المفاهيم

⁷ قد لا يمتلك البلد منهج قراءة قائم بذاته، ولكنه يتضمن القراءة كمكون أو مجال لمنهج فنون اللغة الأوسع. وفي هذه الحالات، تقتصر المواءمة على ذلك القسم من المنهج الدراسي.

حتى المرحلة الابتدائية العليا أو الإعدادية. ومع ذلك، يحدد الإطار العالمي للكفاءة الحد الأدنى من الكفاءات بمحالى الاحتمالية والإحصاءات بدءاً من المرحلة الابتدائية المبكرة بما يتماشى مع العديد من الولايات القضائية التي تعتبر هذا معياراً عالمياً. إن بعض الولايات القضائية توقعات أعلى فيما يخص متعلميها، وتؤكد التقييمات الوطنية أن متعلميها قادرون بشكل روتيني على تلبية هذه التوقعات الأعلى.

2. إن الإطار العالمي للكفاءة ليس منهجاً شاملًا. إنه أولاً وقبل كل شيء إطار تقييم، وبالتالي يحدد المعارف والمهارات المهمة في القراءة والرياضيات الواجب على المتعلمين أن يكونوا قادرين على إثباتها في مراحل دراسية محددة، والتي من السهل قياسها في التقييمات واسعة النطاق. وهو لا يشمل جميع المعارف والمهارات المتعلقة بالقراءة أو الرياضيات التي يجب أن يكون المتعلمون قادرين على إثباتها، بالنظر إلى وضعها أو سياقها، كما أنه لا يعالج مهارات التصرف أو السلوك التي هي على نفس الدرجة من الأهمية، ولكن يصعب قياسها. المهم هو أن يشارك صناع القرار في نقاش نقدي قائم على البحث حول ما إذا كانت الاختلافات المحددة بين الإطار العالمي للكفاءة والمنهج الوطني نقل تقدم المتعلمين أم تعززه، وإذا كان الأمر كذلك، يقوم بتحديد التعديلات اللازمة لتصحيح الوضع.

3. تطبق مستويات إتقان القراءة الموصي بها في الإطار العالمي للكفاءة على جميع المتعلمين، بغض النظر عن لغة المنزل أو لغة التدريس. نظرت لجنة الإطار العالمي للكفاءة في التحديات المرتبطة باللغات المعقّدة (مثل العربية) والانتقال اللغوي عند اقتراح مستويات إتقان القراءة حسب المرحلة الدراسية. ومن المفترض أن تشجع هذه العملية البلدان على التحقق مما إذا كانت السياسات اللغوية السارية تسهم في حدوث فجوات في الكفاءة.

4. قد يصنف المنهج الدراسي بلد ما التعلم بشكل مختلف مما هو موضح في الإطار العالمي للكفاءة. العديد من مناهج الرياضيات الأولية، على سبيل المثال، لا تجمع نتائج التعلم المتعلقة بالجبر تحت مادة اسمها "الجبر". لا يعني ذلك أنهم لا يتوقعون من المتعلمين تطوير المعرفة والمهارات المتعلقة بالجبر. غالباً ما تظهر نتائج التعلم المتعلقة بالجبر في أقسام المناهج الأخرى، مثل العدد وعمليات العدد أو القياس. عند إجراء المعاومة، من الضروري قراءة كل توصيف في الإطار العالمي للكفاءة بعناية وتحديد مكانه، إن وجد، في المناهج الدراسية.

٢ تقدم أو تسلسل التعلم

يحدد المنهج بشكل عام المعرفة والمهارات والسلوكيات التي يجب أن يكون المتعلمون قادرين على إثباتها في مراحل دراسية معينة. كما يحدد تسلسل واتجاه التعلم، ويوضح كيف يصبح فهم المتعلمين أكثر تعقيداً وتطوراً مع تقدمهم في المراحل الدراسية.

من المهم مقارنة تقدم التعلم القائم على البحث في الإطار العالمي للكفاءة مع ذلك التقدم المقترن في المناهج الدراسية، لسبب بسيط هو أن و蒂رة التعلم في بعض المناهج قد تكون غير منتظمة. يتم تناول بعض المفاهيم على نطاق واسع أو بشكل متكرر. وبين فحص البعض الآخر بشكل عابر. في مناهج دراسية أخرى أيضاً، يتم تعريف المتعلمين بموضوع ما للمرة الأولى في مرحلة دراسية معينة، رغم عدم حصولهم على الفرصة لبناء فهم تأسيسي للمفاهيم الأساسية في مراحل دراسية سابقة. غالباً ما تكون المناهج الدراسية طموحة للغاية، وتتوقع من المتعلمين إتقان المفاهيم والمهارات المتقدمة التي تتجاوز القدرات المعرفية للمتعلمين على مستوى المرحلة الدراسية بحسب ما تشير إليه الأبحاث الآن.

- يجب أن تتحقق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على المنهج الدراسي ما إذا كانت أدوات ومارسات التقييم المبينة سترورد المعلمين بمعلومات عن أداء المتعلم بشأن الحد الأدنى للكفاءات في الإطار العالمي للكفاءة.
 - سيراجع الفنانين أدوات ومارسات التقييم إذا كانت متضمنة في المنهج الدراسي. تتضمن بعض المناهج إرشادات بشأن كيفية قيام المعلمين بمراقبة أداء المتعلمين في نتائج التعلم المستهدفة. يمكن أن تشمل الإرشادات تحديد معايير المحتوى أو نتائج التعلم المحددة التي يجب على المعلمين أن يقيمواها واقتراح أدوات وأنشطة التقييم المناسبة وتقديم قواعد أو أدلة تسجيل من أجل تقييم عمل المتعلمين. كما ستتوفر بعض المناهج معايير أداء للنتائج أو المهارات النقدية على سبيل المثال، معايير أداء الطلاقة في المرحلة الابتدائية المبكرة حيث تحدد بعد الكلمات الصحيحة التي يمكن للمتعلمين أن يقرأها في الدقيقة.
 - سبحث الفنانين في كيفية تدريس مهارات معينة ومهارات فرعية في مجال التعلم على مر الوقت. سيصنف الفنانين إلى التركيبات والتركيبيات الفرعية في الإطار العالمي للكفاءة وكذلك وصفات الكفاءة لفهمها التوقعات حسب مستوى الصنف من حيث الأداء. قد يرغب المنسق في أن يكلف مجموعات بمحالات التعلم ليتحقق من كيفية تقدم التوقعات عبر مستويات الصنف.

يمكن أن تساعد مقارنة وتيرة التعلم بالوتيرة الموضحة في إطار الكفاءة العالمي في أن تقلل من التوقعات الطموحة الزائدة عن الحد وتساعد في تحديد وتيرة تعلم متسلقة ومبرأة بدرجة أكبر ومناسبة من الناحية المعرفية. كما يمكن أن تؤدي المقارنة إلى تغييرات تضمن توفير الوقت الكافي للمتعلمين من أجل تطوير المهارات المستهدفة أثناء ارتقاءهم إلى صنوف أعلى.

حدود استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على منهج القراءة. ترتبط قدرة المتعلمين على إظهار الحد الأدنى لكتفهات القراءة المبنية في الإطار العالمي للكفاءة بالمسائل المتعلقة بالسياسة مثل لغة التدريس. لن يوفر استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائم على المنهج الدراسي بيانات عن لغة التدريس. لكنه سيوفر لصانعي القرار فرصة حيوية لمعرفة كيف يمكن لمناهجهم أن تدعم المتعلمين بشكل أفضل لتطوير الحد الأدنى لكتفهات القراءة في الإطار العالمي للكفاءة.

ويلى ذلك أسئلة ارشادية لاستخدامها في عملية استفادة مدخلات التعلم للمعايير العالمية للمناهج الدراسية القائمة على الإطار العالمي.



دراسة حالة رقم 3 - نظام سياسي اتحادي بلغات تدريس متعددة

طلب من أحد شركاء المساعدة الفنية أن يدعم إعداد إطار وطني لتقييم القراءة لبلد ذات نظام سياسي فدرالي. لدى كل ولاية وزارة تعليم خاصة بها بحيث تكون مسؤولة عن تنسيق التخطيط والأنشطة التعليمية لكنها تدير منهج دراسي تم تطويره على المستوى الفيدرالي. تختلف لغات التدريس حسب الولاية وتقوم الولايات بإعداد مواد التدريس والتعليم وبرامج تدريب المعلمين.

قررت وزارة التعليم الفيدرالية بموجب وكالة المناهج التابعة لها إعداد إطار وطني لتقييم القراءة لتحديد الحد الأدنى للمعرفة والمهارات التي يجب أن يتمكن المتعلمين من تطويرها في كل مستوى صف بغض النظر عن الولاية التي يعيشون فيها واللغة التي يتعلمون بها. وبمجرد التحقق منها، سيعمل الإطار الوطني لتقييم القراءة كمرجع لإعداد المناهج المنقحة وإنتاج مواد التدريس والتعليم وتدريب المعلمين ونشر الكتب وإجراء التقييم.

دعم شريك المساعدة الفنية العملية عن طريق جمع فرق من كل ولاية. تضمن كل فريق تابع للولاية ممثلين عن مناهج وزارة التعليم وخبراء في اللغويات ومعلمين أوائل. عمل الإطار العالمي للكفاءة كنقطة مرجعية للمناقشات والمناظرات. أجاب كل فريق على سؤالين أساسيين بشأن كل مجال من مجالات المعرفة والمهارات الواردة في الإطار العالمي للكفاءة وهما: 1) إذا كان يجب أن يتمكن المتعلمين في ولايتهم من إظهار هذه المعرفة أو المهارة (أي هل كانت مهارة مهمة في سياقهم / لغتهم) و 2) إذا وردت المعرفة أو المهارة في مناهجهم الدراسية الحالية. كما حددت الفرق المهارات التي لا تظهر في الإطار العالمي للكفاءة ولكنها تعتبر مهمة لسياقها على سبيل المثال المهارات المتعلقة بالموقف أو المهارات المهمة للغات معينة. ساعدت المناقشات والمداولات التي تبع ذلك الولايات على الاتفاق بشأن الحد الأدنى للمعرفة والمهارات التي يجب أن يتمكن المتعلمين من إظهارها في كل مستوى صف بغض النظر عن المكان الذي يعيشون فيه أو اللغة التي يتحدثون بها. وترتدى هذه القرارات في الإطار الوطني لتقييم القراءة الجديد. كما حددت كل ولاية التغييرات التي يجب تقويم بها في مناهجهم الحالية لتنسقها في الإطار الوطني لتقييم القراءة.

عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية التي تستند إلى المنهج من أجل الحد الأدنى للكفاءة

أسئلة إرشادية محتملة	نقاط العمل المحتملة
<p>1. محتوى المعايير / المنهج الدراسي: هل يظهر الحد الأدنى للكفاءات المبينة في الإطار العالمي للكفاءة في المعايير / المناهج الدراسية؟ في هذه الحالة، أي واحدة؟ هل يظهر في نفس مستوى الصف العام؟ هل توجد نتائج تعليمية ظهرت في المنهج ولا تظهر في إطار الإطار العالمي للكفاءة؟ أي واحدة؟</p>	<p>إذا كانت الإجابة بنعم وكان أداء المتعلم في المؤشرات الدولية يتوافق مع التطلعات الوطنية، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p> <p>إذا كانت الإجابة بنعم، لكن كان أداء المتعلم في المؤشرات الدولية أقل مما هو متوقع أو منشود، فيجب إجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على المكونات التربوية الأخرى ذات الصلة (تدريب المعلمين ومواد التدريس والتعلم) أو جمع بيانات عن المدى حيث يطبق فيه المعلمين المناهج الدراسية على النحو المطلوب في الفصل الدراسي أو على الحقائق الأخرى التي تؤثر على أداء المتعلم (الحضور والوقت المضهي في المهمة والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والتغذية والتعلم الاجتماعي العاطفي وإلى آخره).</p> <p>إذا كانت الإجابة بلا وإذا اعتبرها صانع القرار إشكالية، فحدد الإجراءات الازمة لمعالجة الاختلالات التي تم تحديدها:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● على مستوى السياسات في مراجعات المناهج الدراسية في المستقبل ● في الفصل الدراسي على المدى القصير ● في التقييمات الوطنية والقائمة على الفصل الدراسي في المستقبل ● في برامج تدريب المعلمين <p>إذا كانت الإجابة بنعم، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p> <p>إذا كانت الإجابة بنعم، لكن كان أداء المتعلم في المؤشرات الدولية أقل مما هو متوقع أو منشود، فيجب إجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على المكونات التربوية الأخرى ذات الصلة (تدريب المعلمين ومواد التدريس والتعلم) أو جمع بيانات عن المدى حيث يطبق فيه المعلمين المناهج الدراسية على النحو المطلوب في الفصل الدراسي أو على الحقائق الأخرى التي تؤثر على أداء المتعلم (الحضور والوقت المضهي في المهمة والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والتغذية والتعلم الاجتماعي العاطفي وإلى آخره).</p> <p>إذا كانت الإجابة بلا وإذا اعتبرها صانع القرار إشكالية، فحدد الإجراءات الازمة لمعالجة الاختلالات التي تم تحديدها:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● على مستوى السياسات في مراجعات المناهج الدراسية في المستقبل ● في الفصل الدراسي على المدى القصير ● في التقييمات الوطنية والقائمة على الفصل الدراسي في المستقبل ● في برامج تدريب المعلمين
<p>2. تقدم وسرعة المنهج الدراسي: هل يتماشى تقدم التعلم وسرعة التعلم مع التقدم القائم على البحث وسرعة التعلم في الإطار العالمي للكفاءة؟</p> <p>أين يتماشى التقدم والسرعة؟ أين يختلفون؟</p>	
<p>3. التقييم: إذا تتضمن المنهج الدراسي أدوات وممارسات التقييم، فهل يقيسون أداء المتعلم في الحد الأدنى للكفاءات المبينة في الإطار العالمي للكفاءة؟ أي واحدة؟</p> <p>هل يقيسون أداء المتعلم في نتائج التعلم التي لا تظهر في الإطار العالمي للكفاءة؟ أي واحدة؟</p>	

عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية التي تستند إلى المنهج من أجل الحد الأدنى للكفاءة

نقط العمل المحتملة	أسئلة إرشادية محتملة
<p>تتفق الأسئلة التالية بشكل طبيعي من عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على المنهج الدراسي. قد يتغير إجراء تحليل ثانوي من أجل الحصول على البيانات المناسبة. تتناول بعض الأسئلة المكونات التربوية الأخرى لكنها واردة هنا للتؤكد على الترابط بين المكونات.</p>	<p>4. هل يخصص المنهج الدراسي ساعات⁸ تعليمية كافية في الأسبوع (بناءً على النتائج الدولية) لكل مجال من أجل دعم تطوير الحد الأدنى للكفاءات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة؟</p>
<p>إذا كانت الإجابة بنعم، حدد الإجراءات لتضمن استخدام الوقت بفعالية وبأحسن ما يمكن.</p> <p>إذا كانت الإجابة بلا وإذا اعتبرها صانع القرار إشكالية، فحدد:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الإجراءات قصيرة المدى لزيادة وقت التدريس • الإجراءات متوسطة أو طويلة الأجل لتضمن تضمين زيادة وقت التدريس في قرارات السياسة (خطة قطاع التعليم ومراجعة المناهج الدراسية ومراجعة الجدول الزمني وإلى آخره). 	<p>5. هل تتضمن خطة قطاع التعليم الحالية أهداف للنسبة المئوية للمتعلمين على جميع المستويات (المرحلة الابتدائية المبكرة وأواخر المرحلة الابتدائية والإعدادية) الذين يليون أو يتجاوزون الحد الأدنى لمستويات الكفاءة في القراءة والرياضيات؟</p>
<p>إذا كانت الإجابة بنعم، حدد الإجراءات لتضمن قياس التقدم والتلقيح عنه بانتظام.</p> <p>إذا كانت الإجابة بلا وإذا اعتبرها صانع القرار إشكالية، فحدد الإجراءات من أجل تضمين أهداف التعلم في وثائق السياسة التعليمية (خطة قطاع التعليم وخطط الأداء السنوية وخطط تحسين نتائج التعلم الإقليمية أو المدرسية وإلى آخره).</p>	<p>6. إذا تتضمن التخطيط التربوي بعض الأهداف، فهل تعريف تلبيبة أو تجاوز الحد الأدنى للكفاءة المتضمنة في الهدف يتماشى مع تعريف الإطار العالمي للكفاءة؟</p>

⁸ لا يوجد عدد محدد لساعات التدريس بحيث يحسن تعلم الطلاب إلى الحد الأقصى في مستويات الصفوف المختلفة. وذلك لأن طريقة استخدام وقت التدريس لا تقل أهمية عن عدد الساعات المخصصة. لكن إذا لم يتمكن المتعلمين من الحصول على وقت كافٍ للتدريس، فسيتأثر تعلمهم سلباً. قد تهتم الدول بمقارنة مقدار وقت التدريس الذي تخصصه لهذين الموضوعتين مع الاتجاهات في البلاد الأخرى. يذكر تقرير الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم لعام 2019، على سبيل المثال، النسبة المئوية لوقت التدريس للبلاد المشاركة المخصص لتدريس الرياضيات في الصفين الرابع والثامن. تقدم دراسة الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم لعام 2016 نفس المقارنة لتعليم اللغة بشكل عام وللقراءة.

المكون 2: مواد التدريس والتعلم

لماذا تُعد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية للمواد التدريس والتعلم القائمة على الإطار العالمي للكفاءات مهمة؟^٦ شكل الكتب المدرسية وغير ذلك من مواد التدريس والتعلم قرارات المعلمين التعليمية أكثر من المنهج الدراسي (كرامر 1985 وشميット وآخرون 2001 وتورنروس 2005). تعمل مواد التدريس والتعلم كوسطاء بين المناهج الدراسية الرسمية والمناهج الدراسية التي ينفذها المعلمين (فالفيريدي وأخرون 2002)، حيث تحدد الموضوعات التي يجب على المعلمين أن يدرسوها (كرامر 1985 وشميット وآخرون 2001) والترتيب الذي من المفترض أن يدرsson به. كما تصنف مواد التدريس والتعلم الطريقة التي يجب على المعلمين أن يدرsson بها كل موضوع والمدة التي يقضوها في كل موضوع (شميت وآخرون 2001). كل هذا يؤثر بشكل مباشر على نتائج التعلم. ومن المتوقع أن توجد علاقة بين طبيعة مواد التدريس والتعلم ونتائج التعلم (شميت وآخرون 2001 وتورنروس 2005).

ترك عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم الدور المحوري الذي تلعبه مواد التدريس والتعلم في اتخاذ القرار التعليمي للمعلمين، وبالتالي، قدرة المتعلمين على تطوير الحد الأدنى للكفاءات المبنية في الإطار العالمي للكفاءات. يميل المتعلمين بدرجة أكبر لتطوير هذه الكفاءات إذا زودتهم مواد التدريس والتعلم بأنشطة تعليمية مناسبة. يمكن أن يساعد إجراء تحليل مقارن لتركيز أنشطة التعلم في مواد التدريس والتعلم والحد المحمولة. كما يمكن أن يقدم تحليل مواد التدريس والتعلم رؤى مهمة بشأن ما إذا كان المنهج الوطني يركز على المهارات المطلوبة الازمة لضمان إتقان مفاهيم معينة.

تأكد من مراجعة ليس فقط الكتب المدرسية، ولكن مواد القراءة التكميلية واللوازم وأدوات القياس. أجمع كعينة كاملة لمواد التدريس والتعلم المتاحة قدر الإمكان.

تركز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم بشكل عام على نفس الجانبين بوصفها عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية قائمة على المناهج الدراسية، وهما:

١ المحتوى

تفحص مراجعة المحتوى معرفة القراءة^٩ والرياضيات والمهارات التي تتناولها أنشطة التعلم سواء كانت تظهر في الإطار العالمي للكفاءة، وإذا كان الأمر كذلك، في أي مستوى صفات.

- سيقوم الفنيين بإجراء تحليل مقارن يحدد الحد الأدنى للكفاءات في الإطار العالمي للكفاءة التي تم تناولها في كل مستوى صفات ومدة التدريس المخصصة لكل منها.

عندما تُعد هذا التمارين، ضع في اعتبارك... 

2. ضع في اعتبارك استخدام واصفات الحد الأدنى للكفاءة في الإطار العالمي للكفاءة. ستساعد الواصفات المحللين على أن يحددوا ما إذا كانت أنشطة التعلم المرتبطة بمواد التدريس والتعلم تغطي جميع المعارف والمهارات المتوقعة. يطلب واصفات الحد الأدنى للكفاءة في الإطار العالمي للكفاءة لبيان المعايير التي يتعين على المدارس التي يختارها المعلمون أن يتمكنا من الجمع والطرح في غضون 20 (أي، بحيث لا يتجاوز المجموع أو المطروح منه 20) ويجرؤوا هذه العمليات باستخدام الأشياء والصور والرموز. عند إجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم، يجب تحديد ما إذا كانت أنشطة التعلم تزود المتعلمين بالخبرة التي تمثل عمليات الجمع والطرح بالطرق الثلاث.

⁹ قد لا يتوفر لدى الدولة مواد قراءة مستقلة لجميع مستويات الصفوف. يمكن دمج مواد القراءة في الموارد اللغوية التي تستهدف جميع جوانب تطوير اللغة بما في ذلك، على سبيل المثال، الكتابة ووظائف اللغة والمفردات. في هذه الحالة، يقتصر استيفاء و MAVL على جزء المواد الذي يركز على القراءة.

3. س يتم تناول المهارات المتعددة في نشاط مواد التدريس والتعلم . على سبيل المثال قد تطلب قطعة قراءة فردية من المتعلمين أن يسترجعوا المعلومات ثم يفسروها. يذكر الإطار العالمي للكفاءة هذه الكفاءات تحت بندين مختلفين. وينطبق الشيء نفسه على الرياضيات. على سبيل المثال قد تطلب مسألة رياضية من المتعلمين الاطلاع على المعرفة والمهارات الواردة ضمن مجال عمليات العدد والأرقام وتحت مجال الجبر.

4. يجب أن يغطي تنوع أنشطة القراءة عمق واتساع المهارات التي تتبع في الإطار العالمي للكفاءة. يجب مقارنة طول ومستوى الصعوبة وأنواع مقاطع القراءة في مواد التدريس والتعلم بالمواصفات الفنية لنصوص مستوى الصنف في ملحق الإطار العالمي للكفاءة الخاص بالقراءة. سيبين التحليل المقارن ما إذا كانت مواد التدريس والتعلم تجهز المتعلمين بشكل كافٍ لقراءة وفهم نوع النصوص المشار إليها في الإطار العالمي للكفاءة . كما يجب تحليل عدد النصوص المختلفة التي يقرأها المتعلمين على كل مستوى صنف لتحديد ما إذا كانت الكمية تكفي لتطوير الحد الأدنى للكفاءات المبينة في الإطار العالمي للكفاءة.

2 تقدم أو تسلسل التعلم على مر الوقت

لا تشير مواد التدريس والتعلم فقط إلى ما يجب على المعلمين أن يدرسوه، بل ترتب التعلم بالسلسلة، بحيث توضح الترتيب الذي يجب أن يقدم به المعلمين المعرفة والمهارات والمدة التي يجب أن يقضوها في كل منها. تمثل إحدى الفوائد الرئيسية لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على الإطار العالمي للكفاءة في المراجع التي يوفرها الإطار العالمي للكفاءة لمساعدة المنسقين على معرفة تقدم التعلم في مواد التدريس والتعلم.

- **سيحدد الفنيين ما إذا كانت أنشطة التعلم تتبع تقدم التعلم القائم على البحث، أي:**
- إذا زودوا المتعلمين بأنشطة تعليمية مناسبة من الناحية المعرفية لصفهم / أعمارهم.
- إذا ربوا التعلم بالسلسلة بشكل مناسب بحيث تصبح الأنشطة معقدة وصعبة بشكل متزايد على مر الوقت.
- إذا قضوا وقت كافي في المعرفة والمهارات الأساسية.

تكون مواد التدريس والتعلم في برامج التعليم غير النظامي أو حالات الطوارئ غالباً محدودة. قد يحد هذا من قيمة تحليل مواد التدريس والتعلم القائم على الإطار العالمي للكفاءة . إذا توفرت مواد التدريس والتعلم لأن برامج التعليم غير النظامي والتعليم في حالات الطوارئ ليسوا في الغالب جزء من برنامج وزارة التعليم، فقد تلبي مواد التدريس والتعلم أهداف برنامج التعليم غير النظامي المحدد وليس أهداف منهج وزارة التعليم، لكن إذا توفر برنامج التعليم السريع وكان يستخدم نسخة مكتبة من منهج وزارة التعليم النظامي وتعكس مواد التدريس والتعلم ذلك، فإن عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائم على الإطار العالمي للكفاءة ستكون وثيقة الصلة للغاية.

يمكن أن تحدد مقارنة تقدم وسرعة التعلم المقترن في مواد التدريس والتعلم مع تلك المبينة في الإطار العالمي للكفاءة المساهمين المحتملين في ضعف أداء المتعلم.

● **سيراجع الفنيون الأدوات والممارسات التي ستستخدم في مواد التدريس والتعلم لتقييم تقدم المتعلم.** يجب أن تتحقق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم من إذا كانت الممارسات المقترنة للتقييم تقيس أداء المتعلمين في الحد الأدنى للكفاءات في الإطار العالمي للكفاءة، وإذا كان الأمر كذلك، إذا كانت النتائج تساعد المعلمين على أن يفرقوا بشكل واضح وبالتجربة بين المتعلمين الذين يملؤون الحد الأدنى للكفاءات لمستويات صفهم وأولئك الذين يحتاجون إلى دعم إضافي. ستتوفر مواد التدريس والتعلم على نحو مثالٍ أنشطة علاجية مستهدفة للمتعلمين الذين يعانون من ضعف في أدائهم وأنشطة الإثراء لأولئك الذين يتتجاوزون الحد الأدنى للكفاءات. يناقش المكون 4 (التقييم) تلبية ممارسات التقييم القائم على الفصل الدراسي للإطار العالمي للكفاءة بمزيد من التفصيل.



عندما تعد هذا التمرين، ضع في اعتبارك . .

الاختلافات بين واصفات أداء مواد التدريس والتعلم والإطار العالمي للكفاءة. تعكس مواد التدريس والتعلم بشكل عام إرشادات المناهج الدراسية بشأن المحتوى الذي يتم تناوله وتسلسل وسرعة التعلم، حيث يعني هذا أنه إذا لم يتناول المنهج الدراسي بعض المعرف والمهارات في الإطار العالمي للكفاءة، فمن المرجح أن لا تتناولها مواد التدريس والتعلم ذات الصلة أيضًا. أو إذا كان تسلسل المنهج أو سرعة التعلم لا تليان الإطار العالمي للكفاءة، فيجب أن تحدث اختلالات مع مواد التدريس والتعلم. يمكن أن تزود المناقشة التي تلي عرض عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم صناع القرار بفرصة لمعرفة الآثار المترتبة على أي فجوات أو اختلالات في أداء المتعلمين.

قيود عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم. تبحث عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم بشكل أساسي في جودة مواد التدريس والتعلم وبالتحديد فيما إذا كانت أنشطة التعلم المقترنة كافية للمتعلمين لتطوير الحد الأدنى للكفاءات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة. لن يقدم التحليل بيانات عن الجوانب الأساسية الأخرى لمواد التدريس والتعلم التي ترتبط بنتائج التعلم. وتشمل هذه، على سبيل المثال، سواء توفرت مواد التدريس والتعلم بأعداد كافية في جميع الفصول الدراسية أو سواء استخدمها المعلمين والمتعلمين بشكل متكرر وحسبما هو مطلوب أو في حالة مواد التدريس والتعلم القائمة على التكنولوجيا إذا توفر لدى المدارس الموارد اللازمة لدعم استخدامها. لكن قد يدفع البحث في نتائج عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم صناع القرار إلى الغوص في دراسة هذه الجوانب خاصةً إذا توفر مستوى عالي نسبياً من الموافقة والتوافق بين مواد التدريس والتعلم والإطار العالمي للكفاءة لكن يكون أداء المتعلمين في الحد الأدنى للكفاءات في الإطار العالمي للكفاءة الأمثل.



دراسة حالة رقم 4 - إفريقيا جنوب الصحراء

تعاقدت وزارة التعليم، أثناء عملية مراجعة المناهج الدراسية، مع شريك المساعدة الفنية من أجل إعداد مواد تدريس وتعلم جديدة للقراءة والرياضيات للصفوف من الأول إلى الثالث. أشرك الشريك، قبل بدء الإنتاج، فنيين من وزارة التعليم في مراجعة مسودة المنهج للتأكد من أنها تعكس رغبة الوزارة في تلبية المناهج والمواد التعليمية في المستويات الاتجاهات والمعايير الدولية. قارن الفنيين المعرفة والمهارات المبنية في مسودة المناهج الدراسية وتقوم التعلم عبر مستويات الصفوف مع تلك الخاصة بالإطار العالمي للكفاءات ومناهج البلاد التي سجلت درجات عالية في الصف الرابع الأخير في الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم وذلك الخاصة بالبلاد في المنطقة التي تم تحديدها كنقطة مناسبة للمقارنة.

جعل تمرين التثليث وزارة التعليم تدرك أن مواد التدريس والتعلم الخاصة بالرياضيات التقليدية للمرحلة الابتدائية لا تشمل الاحتمالية والجبر. لم تتضمن مسودة المنهج هذه المجالات لأن وزارة التعليم رأت أن الأطفال الصغار لم يتمكنوا من تناول هذه المفاهيم. استعان الشريك بفنيين لفحص طبيعة نتائج تعلم الاحتمالية والجبر في المرحلة الابتدائية المبكرة المحددة في الإطار العالمي للكفاءة وفي غير ذلك من المناهج التي تم فحصها. كما استعان الشريك بفنيين ليحددوا كيفية ظهور المفاهيم المتعلقة بالاحتمالات في الحياة اليومية في هذا البلد وقدم لهم أمثلة على أنواع أنشطة تعلم الاحتمالية الملائمة للصفوف التي يشارك فيها المتعلمين في المرحلة الابتدائية المبكرة بشكل تقليدي. قررت وزارة التعليم مستخدمة هذه المعلومات أن تدرج الاحتمالية (والجبر) في مواد التدريس والتعلم الجديدة وفي مسودة المنهج. كما شجع نشاط التثليث وزارة التعليم على أن تعدل ترتيب وتقديم التعلم لبعض المفاهيم الأساسية في مواد التدريس والتعلم في المناهج الجديدة. لبت مواد التدريس والتعلم الجديدة ومسودة المنهج البحوث والمعايير الدولية كنتيجة للمناقشات.

عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على مواد التدريس والتعلم من أجل الحد الأدنى للكفاءة

نقطات العمل المحتملة	أسئلة إرشادية محتملة
<p>إذا كانت الإجابة بنعم، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p> <p>إذا كانت الإجابة بنعم لكن أداء المتعلم في المؤشرات الدولية أقل مما هو متوقع أو مطلوب، ففكر فيما يلي:</p> <ul style="list-style-type: none"> • إجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على مكون تدريب المعلمين • جمع بيانات عن المدى حيث يتتوفر فيه مواد التدريس والتعلم في الفصول الدراسية واستخدامها حسبما هو مطلوب • جمع بيانات عن معرفة المعلمين بشأن معرفة ومهارات المناهج الدراسية المهمة/و: • جمع البيانات عن قدرتهم على تطبيق الممارسات التعليمية القائمة على الأدلة من أجل دعم تطوير المعرفة والمهارات المستهدفة <p>إذا كانت الإجابة بلا واعتبر صناع القرار الثغرات أو الاختلالات إشكالية، فحدد الإجراءات لمعالجتها:</p> <ul style="list-style-type: none"> • في الفصل الدراسي على المدى القصير بما في ذلك في حالة المواد الجديدة أو التكميلية بحيث يحصل عليها المعلمون والمتعلمون ويستخدمونها بأمانة وفي حالة مواد التقييم الجديدة بحيث يستخدمون النتائج ليحددوها ويوجهوا مزيد من الموارد للمتعلمين الذين لا يستوفون الحد الأدنى من التوقعات • إثناء إعداد مواد التدريس والتعلم الجديدة/و: • في برامج تدريب المعلمين 	<p>1. محتوى مواد التدريس والتعلم :</p> <p>هل يتم تناول المعارف والمهارات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة في مواد التدريس والتعلم؟ هل يتم تناولهم في نفس مستوى الصف العام؟</p> <p>هل تحتوي مواد التدريس والتعلم للقراءة على نصوص من نفس النوع وطول ومستوى صعوبة يشبه تلك المقترحة في ملحق الإطار العالمي للكفاءة الخاص بالقراءة من أجل مستوى الصف المستهدف؟ هل يكفي عدد / كمية النصوص المختلفة لتطوير مهارات الطلاقة وفهم القراءة؟</p> <p>2. تسلسل وسرعة التعلم في مواد التدريس والتعلم:</p> <ul style="list-style-type: none"> • هل يتماشى تسلسل وسرعة التعلم داخل وعبر مستويات الصف مع تسلسل الإطار العالمي للكفاءة وسرعة التعلم؟ • هل تُرتب الأنشطة بالتسلسل بحيث تصبح بالتدريج أكثر تعقيداً للمتعلم؟ • هل تكفي المدة المخصصة للكفاءات المختلفة المبنية في الإطار العالمي للكفاءة للمعلمين لإظهار الحد الذي للكفاءة في الإطار العالمي للكفاءة لمستوى هذا الصف؟ <p>3. التقييم:</p> <p>هل تتضمن مواد التدريس والتعلم تقييمات تحصيلية وتكوينية قائمة على الفصل الدراسي وكذلك أدوات التقييم الذاتي للمتعلم لتقييم التقدم المحرز في معايير المناهج الدراسية الخاصة بالصف أو نتائج التعلم؟ لو كان الأمر كذلك:</p> <ul style="list-style-type: none"> • هل الأدوات صالحة وموثوقة بها وسهلة الاستخدام؟ • هل يمكن استخدام النتائج لنفرق بطريقة موثوقة بها بين المتعلمين الذين لا يلبيون الحد الأدنى لمستويات الأداء؟ • هل يمكن للنتائج تشخيص فجوات التعلم التي تساهم في تدني الأداء؟ • هل تحتوي مواد التدريس والتعلم على مواد الدراسة التطبيقية مستهدفة لمعالجة فجوات التعلم؟

مكون 3: تدريب المعلم

لماذا تُعد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لتدريب المعلمين التي تستند على الإطار العالمي للكفاءة أمر مهم. تؤثر القرارات التعليمية للمعلمين بشكل أكبر على نتائج التعلم مقارنة بمواد التدريس والتعلم أو مناهج تربوية أو تعليمية محددة (لينجتون وجونستون 2001 ودارلينج هاموند 1999 وبريسلي وأخرون 2001 وبوبوفا وأخرون 2018). يعد الاستثمار في جودة عالية لتعليم المعلمين قبل العمل وأثناءها أحد أكثر الوسائل القائمة إلى الأدلة لتحسين نتائج التعلم (لينجتون 2002).

نظرًا لأن القرارات التعليمية للمعلمين تؤثر بشكل كبير على نتائج التعلم، يجب أن يعرف المعلمين المعرفة والمهارات النقدية التي يحتاجها المتعلمين حتى يتمكنوا من إظهارها في مستويات الصنف المهمة وكيفية تطور فهم المتعلمين على مر الوقت (تقديم التعلم) والممارسات التعليمية للقراءة والرياضيات القائمة على الأدلة التي تدعم الفهم.

التركيز على عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على تدريب المعلمين. تركز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على تدريب المعلمين على نحو مثالي على نحو مثالي على ثالث مكونات فرعية:

- **برامج المعلم قبل العمل، أي المناهج الدراسية وخبرات التعلم التي تحدد ما الذي يتعلم المعلمين عن الرياضيات الفعالة وتدرس القراءة قبل دخول هذا المجال.**
- **برامج المعلم أثناء العمل، أي المناهج وخبرات التعلم التي تقدم للمعلمين أثناء التدريبات التي تُعقد بنحو شخصي (ورش العمل وأيام التطوير المهني وحلقات تعلم المعلمين) وجلسات التدريب والتوجيه في المدرسة.**
- **برامج القيادة التعليمية في المدرسة، أي المناهج الدراسية وخبرات التعلم التي تُقدم للمديرين والمدرسين والموجهين والمدربين من أجل تطوير مهاراتهم في مجال القيادة التعليمية.**

كل حالة أعلاه، سيراجع الفئتين محتوى التدريب المقدم وكذلك المدة والطائق التي تُستخدم في برامج تدريب المعلمين والإشراف.

محتوى التدريبات وبروتوكولات الإشراف. يجب أن تحدد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية المدى الذي تبني فيه برامج ما قبل العمل وأنثأها فهم المعلمين (قادة التدريس) للمعرفة والمهارات النقدية التي يحتاجها المتعلمين ليصبحوا قراء مستقلين ومحليين فعالين للمسائل الرياضية. تقدم مقارنة المعرفة والمهارات التي تم تناولها في مناهج التدريب وبروتوكولات الإشراف مع تلك المبنية في الإطار العالمي للكفاءة توضيح أولى للشهادة التي يتم بها توعية المعلمين بشأنها وإعدادهم لتطوير تلك المهارات لدى المتعلمين الصغار.

يجب أن تركز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لتدريب المعلمين على جانبين يُعتبران مهمان لتعليم القراءة والقدرة الحسابية الفعالة (ميشرا و코هار 2006 وكيم وأخرون 2016):

لا يستفيد المعلمين غالباً في برامج التعليم غير الرسمي أو حالات الطوارئ من التدريب المكثف. يرتكز التدريب الذي يحصلون عليه بدرجة أكبر على منهجية التدريس العامة وحماية الطفل وجوانب الدعم النفسي والاجتماعي والتعلم الاجتماعي والعاطفي من القراءة القائمة على الأدلة أو ممارسات تدريس الرياضيات. وبالتالي، قد تحدد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية لتدريب المعلمين التي تستند إلى الإطار العالمي للكفاءة فجوات كبيرة في التعليم غير الرسمي أو التعليم في حالات الطوارئ. على الرغم مما قيل، يمكن أن تكون العملية مهمة في تقييم تماضك وهيكل دعم تدريب المعلمين والتطوير المهني وكذلك مواعنة واستيفاء محتوى هذه الدعم لمهارات ومعرفة القراءة والرياضيات الأساسية.

1. **معرفة المحتوى، أي معرفة المفاهيم في المناهج الدراسية.** تعد معرفة المحتوى أساسية لسبعين: 1) لا يستطيع المعلمين أن يساعدوا الأطفال على تعلم الأشياء التي لا يفهموها هم أنفسهم (بول 1991 ص5) و2) يؤثر عمق واتساع معرفة المعلمين للمحتوى على طريقة تدریسهم (جروسمان 1990 وبيلسون وابنورغ 1988) ونتائج تعلم التلاميذ (سادلر وآخرون 2013 وهيل وآخرون 2005). كلما زادت معرفة المعلمين بالمحنتوى، كلما كان أداء المتعلمين أفضل في تقييمات التعلم.

بالنسبة للقراءة، تتضمن معرفة المحتوى معرفة لغة التدريس بما في ذلك طلاقة المعلمين في اللغة الهدف ومعرفتهم بتركيبيات اللغة وضبط التهجة ومعرفتهم بالثقافة المحلية وأخيراً معرفتهم بالمجالات المختلفة للقراءة والتفاعل بينهم. بالنسبة للرياضيات، تتضمن معرفة المحتوى فهم المفاهيم الرياضية المستهدفة في المنهج وكيفية قيام المنهج بترتيب وتصنيف تلك المفاهيم إلى مجالات.

2. **معرفة المحتوى التربوي** (أو في حالة الرياضيات، المعرفة الرياضية للتدریس)، أي كيفية تدریس القراءة أو الرياضيات، حيث يتضمن ذلك فهم كيفية تعلم الأطفال القراءة أو تطوير الفهم الرياضي وكيفية تتطور المهارات على مر الوقت (أي تقدم التعلم أو المسارات) وكيفية إعداد أنشطة التعلم على أفضل وجه في كل مجال - بما في ذلك كيفية دعم التعلم بحيث يكتسب المتعلمين معرفة ومهارات أكثر تعقيداً أكثر فأكثر. كما يتضمن أفضل طريقة لتقديم المفاهيم إلى المتعلم (بول وآخرون 2005) ومعرفة الممارسات التعليمية القائمة على الأدلة التي تدعم اكتساب المهارات القوية (كيم وآخرون 2016 وشوبينفيلد 1998 و2002 وتيمبرلي وآخرون 2007).

يعرف المعلمين الذين يتمتعون بمعرفة المحتوى التربوي كيفية تكيف أنشطة التعلم للمتعلمين ذوي الإعاقات¹⁰ التعليمية والحسية ويدعمون الانتقال من التعلم بلغة الأم إلى التعلم بلغة ثانية بما في ذلك كيفية استخدام دعم ثانوي اللغة لدعم التعلم. كما يعرفون كيفية استخدام التقنيات التعليمية بشكل فعال بما في ذلك التقنيات المساعدة وتقييم أداء المتعلم.

قيود عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على تدريب المعلمين. ثمة عوامل عديدة تؤثر على القرارات التي يتخذها المعلمين في الفصل الدراسي بشأن كيفية دعم المتعلمين. من المتوقع أنه يجب دراسة التحليل التكميلي المستهدف لتوفير المعلومات لعملية صناعة القرارات القائمة على الأدلة بشأن كيفية تحسين ممارسات المعلمين ومسؤولي المدرسة فيما يتعلق بتعزيز الحد الأدنى للكفاءة. توفر العوامل والاحتياجات البحثية الإضافية المحتملة في الصفحة التالية من أجل تمكين المخططين من مناقشة كيفية دمج تحليلات الفجوات المستهدفة الأخرى مع جهود عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على تدريب المعلمين وما إذا كانوا يريدون ذلك.

¹⁰ للاطلاع على معلومات عن تكيفات المتعلمين المصاينين باعاقات في التعلم والحواس، [أنظر التصميم العالمي للتعلم لمساعدة جميع الأطفال على القراءة: تعزيز محو الأمية للمتعلمين ذوي الإعاقة](#) (edu-links.org).



التحليل التكميلي

المنهج المعمول به - نظراً للارتباط القوي بين اتخاذ القرار في الفصل الدراسي ونتائج التعلم، سيكون من المفيد تضمين تحليلات إضافية مثل ما إذا كان المعلمين يستخدمون الممارسات التعليمية في الفصل الدراسي التي تقدم أثناء التدريبات أو المدى الذي يستخدمون فيه مواد التدريس والتعلم المتاحة ويستخدموها كما هو متوقع. تقدم إرشادات "استطلاعات رأي بشأن المنهج الدراسي المعمول به" أدوات مفيدة لجمع البيانات.

الممارسات الأخرى للقيادة المدرسية - يجب على صناع القرار الذين يهتمون بتحديد الأساليب الدافعية الأخرى وراء ضعف أداء المتعلم أن يأخذوا بعين الاعتبار أن ممارسات القيادة التعليمية تشكل نحو ربع جميع التأثيرات المدرسية على نتائج التعلم (ليثود وأخرون 2004). قد يرغب الفنّين، كتحليل مكمل للجودة في عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير، في جمع البيانات بشأن المدى الذي يقوم فيه مدربين المدرسة أو المديرين أو غير ذلك من المشرفين بشكل روتيني بممارسات القيادة القائمة على الأدلة وما إذا كان مستوى ساعات الاتصال للتطوير المهني المستمر يكفي لا. للاطلاع على قائمة ببعض هذه الممارسات، انظر التصميم العالمي للتعلم لمساعدة جميع الأطفال على القراءة: تعزيز القراءة والكتابة للمتعلمين ذوي الإعاقة الصفحتان من 35-37.

مدة الدورات التدريبية التي يتم تقديمها وتركيزها - يتوفّر لدى البرنامج أثناء العمل الذي يُقدم تدريجيًّا، حيث يوفر فرص متعددة للمعلمين ليركزوا على مجموعة من المفاهيم المشتركة أو الممارسات التعليمية، فرصة أكبر لتحويل ممارسات التدريس، وبالتالي، تعلم التلاميذ (دارلينج هاموند وأخرون 2017). قد يرغب صناع القرار الذين يهتمون بتحديد العوامل الإضافية التي تساهم في أداء المتعلم في الاطلاع على مدة التدريبات التي تُقدم أثناء العمل وتركيزها.

طائق التدريب المستخدمة - قد لا تكفي أنواع طائق التدريب المستخدمة لدعم وإحداث تغييرات في ممارسات المعلم. يتضمن البرنامج الأمثل أثناء العمل، الذي ينتج عنه أكبر مكاسب تعلم للتلاميذ، ورش عمل تتطلب حضور شخصي ومتابعة التدريب والإرشاد (جويس وشوشرز 1982 وسيليفرز وتاييلور 2017). ذلك لأنّه من المتوقع أكثر أن يجرب المعلمين، الذين يتم تدريبيهم أو توجيههم وبحضورهن التدريبات شخصياً، الممارسات التعليمية المستهدفة وينفذونها بشكل صحيح مقارنة بالمعلمين الذين لم يفعلوا ذلك (شوورز وأخرون 1996 ونيوفيلد وروبر 2003 ونایت 2004 وكولر وأخرون 1997، مقتبس في دارلينج هاموند وأخرون 2017 صفحة 13). للأسباب الموضحة أعلاه، قد ترغب عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير القائمة على تدريب المعلمين في أن تبحث في مدى استفادة المعلمين من التدريب والإرشاد المستمر وكذلك حضور التدريبات شخصياً وما إذا كانت طائق التدريب تركز على تعزيز معرفة المعلمين للمحظى والمحتوى التربوي. لمراجعة النشرة المتعلقة بممارسات التدريب والإرشاد الفعالين، انظر نحو تصميم وتنفيذ برامج القراءة والكتابة والقدرة الحسابية الشاملة للصف الابتدائي. الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. 2019.

عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على تدريب المعلم من أجل الحد الأدنى للكفاءة

نقط العمل المحتملة	أسئلة إرشادية محتملة
<p>بؤر جمع البيانات المحتملة:</p> <p>1) راجع وثيقة المنهج الدراسي وقسم المقابلات مع المدربين المسؤولين عن الدورات الدراسية إلى مثاثن لتحدد: التركيز العام على الممارسات التعليمية ل القراءة والرياضيات ومدى توافقها مع معارف ومهارات الإطار العالمي للكفاءة التغرات في التركيب والمحتوى (مجالات الإطار العالمي للكفاءة وتقدم التعلم وطرق التدريس الخاصة بالمحنتى وممارسات تقييم الفصل الدراسي ذات الصلة)</p> <p>• مصادر ومرافق التعلم</p> <p>2) راجع تقييمات المعلمين قبل العمل وفي الفصول الدراسية الخاصة بمعارفة المحتوى من أجل فهم الفجوات في معرفة مجال الإطار العالمي للكفاءة.</p> <p>3) اطلع على عينة التدريب - ضع في اعتبارك ما إذا كان التدريب يقيم إيقان المعلمين بالمعرفة بالمحنتى وطرق التدريس الخاصة بالمحنتى وممارسات التقييم في الفصل الدراسي المتعلقة بـ مجالات الإطار العالمي للكفاءة.</p>	<p>1. تدريب قبل العمل:</p> <ul style="list-style-type: none"> هل تغطي مناهج ما قبل العمل جميع مجالات الإطار العالمي للكفاءة؟ هل خصص البرنامج وقت تعليمي كافٍ لتطوير معرفة المعلمين بالمحنتى في القراءة والرياضيات (انظر الوصف أعلاه)؟ ما المدة التي خصصها البرنامج من أجل ذلك؟ ما المفاهيم التي تتناولها / لم يتتناولها؟ هل خصص البرنامج وقت تعليمي كافٍ لتطوير معرفة المعلمين بالمحنتى التربوي (انظر الوصف أعلاه)؟ ما المدة التي خصصها البرنامج من أجل ذلك؟ ما المفاهيم التي تتناولها / لم يتتناولها؟ هل يوجد برنامج منفصل لقبل العمل لتعليم القراءة (بدلاً من دورات في اكتساب اللغة أو تعليم اللغة بشكل عام)؟ هل من المتوقع أن يتخصص معلمين قبل العمل في القراءة أو الرياضيات أم أنهم "موظفي ذو خبرة عامة" في تعليم المرحلة الابتدائية؟ هل يتم تدريب مدربين قبل العمل بشكل كافي في ممارسات تعليم القراءة والرياضيات القائمة على الأدلة (بما في ذلك التعليم متعدد اللغات) لتقديم برنامج تدريسي ثري؟ هل تحتوي برامج ما قبل العمل على موارد ومرافق تعليمية لمساعدة المدربين على رعاية ودعم المعلمين الشباب فيما ورد أعلاه؟ هل يقدم معلمين ما قبل العمل خبرات عملية حقيقة ويتم تشجيعهم على تطبيق الممارسات التعليمية القائمة على الأدلة ويتم تقييمهم بناءً على محتواهم ومعرفتهم بالمحنتى التربوي في القراءة والرياضيات؟ <p>2. التدريب أثناء العمل الذي يتطلب حضور شخصي (ورش عمل وأيام التطوير المهني والمجتمعات المهنية إلى آخره):</p> <ul style="list-style-type: none"> هل خصص التدريب الوقت لتطوير معرفة المعلمين بالمحنتوى في القراءة والرياضيات (انظر الوصف أعلاه)؟ ما المفاهيم التي يتتناولها التدريب؟ وما المفاهيم التي لم يتتناولها؟
<p>بؤر جمع البيانات المحتملة:</p> <p>راجع وثائق تدريب المعلمين أثناء العمل وقسم المقابلات مع المنسقين المسؤولين عن إجراء الدورات التدريبية إلى مثاثن لتحدد:</p>	

عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على تدريب المعلم من أجل الحد الأدنى للكفاءة

نقط العمل المحتملة	أسئلة إرشادية محتملة
<p>1) يتم التركيز بشكل عام على:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ بناء المهارات المعرفية التي تعكس في الإطار العالمي للكفاءة بما في ذلك تقدم التعلم (بما في ذلك الرياضيات في العالم الحقيقي والقراءة للتعلم) ○ الممارسات التعليمية القائمة على الأدلة التي تدعم اكتساب المعرفة والمهارات المستهدفة بما في ذلك (أ) استخدام تقنيات التعلم المناسبة (النصوص واللوازم وأدوات التسليم وإلى آخره) (ب) لغة التدريس وأفضل ممارسات التقييم (ج) استراتيجيات التدريس المميزة 2) الثغرات في التركيب والمحظوظ عند مقارنتها بالإطار العالمي للكفاءة (مجالات الإطار العالمي للكفاءة وتقدم التعلم وطرق تدريس المحتوى وممارسات التقييم داخل الفصل الدراسي ذات الصلة) 3) اطلع على عينة من التدريبات لتحديد تركيز وجودة التدريبات. 	<ul style="list-style-type: none"> • هل يخصص التدريب وقت لتطوير معرفة المعلمين بالمحظوظ التربوي (انظر الوصف أعلاه)؟ ما المفاهيم التي يتناولها التدريب؟ وما المفاهيم التي يتناولها؟ • هل يتتوفر لدى المدرسين الوقت لممارسة ممارسات تعليمية جديدة أثناء التدريبات التي تتطلب حضور شخصي؟ • هل يخصص التدريب الذي يتطلب حضور شخصي وقت كافي حتى يتسع المعلمين أن يفهموا كيفية استخدام مواد التدريس والتعلم بفعالية؟ • ما المدة التي تخصيصها التدريبات التي تتطلب حضور شخصي حتى يتسع المعلمين أن يفهموا كيفية تقييم التعلم؟
<p>بور جمع البيانات المحتملة:</p> <p>1) راجع الوثيقة الخاصة بممواد وأدلة الإرشاد أو التدريب ، ثم قسم المقابلات مع الموجهين أو المدربين إلى مثاثلات متعددة:</p> <ul style="list-style-type: none"> • التركيز في جلسات التدريب على المعرفة والمهارات الالزامية للحد الأدنى للكفاءة • الثغرات في التركيز عند مقارنتها بالإطار العالمي للكفاءة (مجالات الإطار العالمي للكفاءة وتقدم التعلم وطرق تدريس المحتوى وممارسات التقييم داخل الفصل الدراسي ذات الصلة) • تكرار زيارات التوجيه والإرشاد¹¹ <p>2) اطلع على عينة للتدريب أو التوجيه لتعرف على التركيز وجودة الجلسات مقارنة بإرشادات البرنامج.</p>	<p>3. برامج الإرشاد والتدريب:</p> <p>هل يستفيد المعلمين من برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة الذي:</p> <ul style="list-style-type: none"> • يعزّزهم على المعرفة والمهارات الأساسية التي يجب أن يتمكن المتعلمين من إظهارها • يدعّمهم لتقديم ممارسات تعليمية قائمة على الأدلة لدعم تطوير المتعلم • يساعدّهم على استخدام مواد التدريس والتعلم المتاحة بفعالية وحسبما هو مطلوب • يساعدّهم على تقييم أداء المتعلم فيما يتعلق بالمعرفة والمهارات الأساسية • يساعدّهم على تحديد واستخدام أنشطة الدراسة التطبيقية لسد ثغرات محددة

¹¹ لا يوجد معيار محدد لتوافر التدريب لكن يجب توقع أن تخصص الحكومة التمويل للمدربين لدعم المناطق أو المدارس التي تعاني من ضعف في الأداء بتكرار أكبر.

عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على تدريب المعلم من أجل الحد الأدنى للكفاءة

أسئلة إرشادية محتملة	نقط العمل المحتملة
<p>4. برامج القيادة التربوية في المدرسة:</p> <p>هل يتم تدريب المسؤولين والمشرفين في المدارس وهل من المتوقع أن يعملوا كقادة تربويين بحيث:</p> <ul style="list-style-type: none"> • يحددوا ويراقبوا أهداف الكفاءة على مستوى المنطقة التعليمية أو المدرسة (مستويات الصفوف المتفق عليها). • يستخدموا نتائج تقييم الفصل الدراسي (بيانات النمو) وبيانات التدريب لتقديم معلومات عن خطط التطوير المهني أثناء العمل بالمنطقة و / أو استراتيجيات الدعم المكثف على مستوى المدرسة أو كلاهما. • يضمنوا حصول المعلمين على التدريب وكذلك الإرشاد في ممارسات القراءة والرياضيات القائمة على الأدلة بشكل مستمر ويركزوا على سد فجوات الكفاءة داخل الفصول الدراسية وتحسين نمو المتعلم. • يضمنوا توافق لغة التدريس مع اللغة المستخدمة في التقييمات الصافية. • يضمنوا توافق مواد التدريس والتعلم التي تناسب المستوى ويدعموا التعليم القائم على الأدلة في المدارس. • يضعوا بعين الاعتبار وقت تعليمي إضافي في جدول المدرسة اليومي أو الأسبوعي حتى يتسعن للمعلم أن يدعم المتعلمين ذوي الأداء المنخفض. • يدعون المعلمين في تحسين ممارساتهم التعليمية. • ينفذون غير ذلك من ممارسات القيادة القائمة على الأدلة التي تحسن نتائج التعلم 	<p>بور جمع البيانات المحتملة:</p> <p>1) مراجعة الوثيقة المتعلقة بممواد وأدلة التدريب على القيادة التعليمية في المدرسة وتقسيم المقابلات التي جرت مع مدير المدارس أو المديرين إلى مثبتات تحديد:</p> <ul style="list-style-type: none"> • التركيز على الدورات التدريبية الفحوات في التركيز عند مقارنتها بإطار الإطار العالمي للكفاءة (مجالات الإطار العالمي للكفاءة وتقديم التعليم وطرق تدريس المحتوى وممارسات تقييم الفصل الدراسي ذات الصلة) والعناصر الواردة على اليسار • القيام بزيارات مدرسية لجمع الأدلة بشأن تنفيذ ممارسات القيادة القائمة على الأدلة.

لجميع مكونات تدريب المعلمين:

إذا كانت معظم الإجابات على الأسئلة بنعم بناءً على البيانات التي تم جمعها أعلاه، فلا يجب اتخاذ أي إجراء يتعلق بالمحتوى.

إذا كانت معظم الإجابات بنعم لكن كان أداء المتعلم أقل مما هو متوقع أو مطلوب، ففك في إجراء عملية/استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية في المناهج الدراسية أو مواد التدريس والتعلم أو جمع البيانات التكميلية عن:

- مدى توفر مواد التدريس والتعلم في الفصول الدراسية
- مدى استخدامها حسبما هو مطلوب

- قدرة المعلمين على تطبيق الممارسات التعليمية القائمة على الأدلة حسبما هو مطلوب
- استخدام قادة المدارس لممارسات القيادة التعليمية القائمة على الأدلة

إذا كانت معظم الإجابات بلا واعتبرها صانعوا القرار إشكالية، حدد الإجراءات اللازمة لمعالجة المشكلات.

المكون 4: التقييم

لماذا تعد عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية للتقييم القائم على الإطار العالمي للكفاءة مهمة. تلزم المؤشرات الدولية مثل هدف التنمية المستدامة 4.1.1 البلاد بالإبلاغ عن النسبة المئوية للمتعلمين الذين يستوفون الحد الأدنى من مستويات إتقان القراءة والرياضيات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة. تقيس معظم البلاد أداء المتعلم باستخدام التقييمات الوطنية التي ترتبط بالمعايير الخاصة بالمنهج الدراسي أو تنتائج التعلم. يجب أن يتحقق توافق كافٍ بين التقييم والإطار العالمي للكفاءة حتى يتسمى للتقييم الوطني أن يقيس نتائج المنهج وفي نفس الوقت يقدم بيانات للإبلاغ عن المؤشرات الدولية.

تركيز عملية استيفاء مدخلات التعلم دراسة للمعايير العالمية القائمة على التقييم الوطني. يجب أن يقيس التقييم الوطني أداء المتعلم في معايير المناهج الوطنية، حيث تحدد هذه المعايير المعرفة والمهارات الهمة التي يجب أن يتمكن المتعلمين من إظهارها في نقاط رئيسية في مسار تعلمهم. وتشكل حجر الزاوية للمنهج الدراسي والإطار لتطويره.

تتركز عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على التقييم الوطني على مستوى التوافق بين المهارات المبنية في الإطار العالمي للكفاءة وتلك التي يقيسها التقييم. يتم إجراء عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على نحو مثالي أثناء مرحلة إعداد التقييم عندما يحدد اختصاصيو التقييم والمناهج الدراسية المعايير ذات الأولوية (المعرفة والمهارات) التي يجب أن يقيسها التقييم. بمواجهة هذه القائمة بالمعرفة والمهارات الموجودة في الإطار العالمي للكفاءة، يمكن لعملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية أن تحدد ما إذا كان يتتوفر اتساع وعمق بشكل كافي لهذا التوافق لدعم استخدام سياسة ربط التقارير الدولية. لإجراء مناقشة بشكل كامل عن كيفية تحديد عمق واتساع توافق التقييم الوطني مع الإطار العالمي للكفاءة، انظر الجداول الموجودة في مجموعة أدوات ربط السياسات التي تشير إلى الحد الأدنى لمتطلبات التوافق من أجل الإبلاغ عن المؤشرات الدولية.¹²

قد لا يُقيِّم المتعلمين في برامج التعليم غير النظامي والتعليم في حالات الطوارئ بشكل صحيح بسبب ظروف متعددة (الموارد ومشاكل تتعلق ببقاء المتعلم في الدراسة والصراعات والأزمات) أو قد لا توافق التقييمات مع منهج وزارة التعليم. لا تؤدي بعض برامج التعليم غير النظامي إلى الحصول على شهادة معترف بها. على الرغم من أنه قد يكون من الممكن تطبيق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على تقييمات المتعلم عندما يتبع المتعلمين برنامج التعليم غير الرسمي المعتمد من وزارة التعليم، إلا أن عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على الإطار العالمي للكفاءة مع مقدمي الخدمات المتوفعين في سياقات التعليم غير النظامي والتعليم في حالات الطوارئ الأخرى قد تكشف عن الاختلافات الأساسية في بروتوكولات التقييم في البرامج والإطار العالمي للكفاءة كإطار تقييم.

تبين عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على التقييم الوطني بوضوح لصناعة القرار التكيفات أو التعديلات المطلوبة حتى تتمكن البلاد من استخدام التقييمات الوطنية لإعداد التقارير الدولية. يمكن أن تشمل التكيفات أو التعديلات، على سبيل المثال، تعديل عناصر موجودة لتناول مجموعة أكبر من التركيبات الفرعية أو التركيبات أو المجالات أو زيادة عمق التوافق عن طريق توفير مزيد من العناصر التي تقيس المعرفة والمهارات المحددة المبنية في الإطار العالمي للكفاءة. والهدف من ذلك هو إجراء هذه التعديلات دون المساس بالهدف الأساسي للتقييم الوطني، وهو الإبلاغ عن أداء المتعلم فيما يتعلق بمعايير المناهج الدراسية. كما ستزود عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على التقييم الوطني مُعدي المناهج بمعلومات قيمة لإعداد المناهج في المستقبل بما في ذلك كيفية توافق المناهج في المستقبل بشكل أفضل مع الأبحاث الدولية في الرياضيات وتعلم القراءة والتعليم بالإضافة إلى المناهج العالمية واتجاهات التقييم.¹³

¹² راجع مجموعة أدوات ربط السياسة من أجل وصف أكثر اكتمالاً لمتطلبات التقييم.

¹³ قد يتماشى التقييم الوطني مع الإطار العالمي للكفاءة حيث أنه يقيس المجالات والمهارات الرئيسية. لكن إذا لم يتم تقديم التقييم أيضاً للتحليل النفسي (تحليل العناصر) قبل الإدارء، فقد لا تتمكن النتائج بمستوى الموثوقية أو الصلاحية المطلوب لاتخاذ قرارات بنية بشأن جودة التعلم.

تطبيق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على التقييمات دون الوطنية. على الرغم من أن هذا القسم يركز بشكل رئيسي على التقييمات الوطنية، إلا أن حكومات الولايات أو المقاطعات في بعض البلدان تكون مسؤولة عن المناهج الدراسية والتقييمات وليس الحكومة الوطنية. يمكن أن تضمن عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على التقييم دون الوطني أن التقييمات على مستوى الولاية أو المقاطعة تفي بالحد الأدنى لمتطلبات إعداد التقارير الدولية. يؤدي إجراء عمليات استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على مستوى الولاية / المقاطعة إلى فائدتان إضافيتان. أولاً، يمكن أن تحدد التعديلات لجعل المناهج الدراسية للولاية أو المقاطعة توافق مع بعضها البعض ومع اتجاهات البحث والمناهج العالمية. ثانياً، إذا توافقت التقييمات على مستوى الولاية أو المقاطعة مع الإطار العالمي للكفاءة وتم استخدام ربط السياسة لتوجيه النسبة المئوية للمتعلمين الذين يستوفون الحد الأدنى لمواصفات الكفاءة في الإطار العالمي للكفاءة، فمن الممكن مقارنة النتائج عبر الولايات أو المقاطعات.

تطبيق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على التقييمات المركزية. تبنيت أخيراً العديد من البلدان هيكل إدارة التعليم اللامركزية ونقلت المسئولية عن مراقبة أداء المتعلم إلى هذه الهياكل غالباً عن طريق تقييمات نهاية الفصل الدراسي أو نهاية العام التي تم تطويرها محلياً. يمكن أن يؤدي استخدام إطار عمل تقييم مشترك - إما إطار تقييم وطني مرتبط بالمنهج الدراسي أو بالإطار العالمي للكفاءة لإعداد هذه التقييمات وتفسير النتائج - إلى تحقيق التمازن المطلوب بشدة لعملية التقييم. كما يمكنه أن يضمن التزام المتعلمين بنفس معايير الأداء بغض النظر عن المكان الذي يعيشون فيه. بالإضافة إلى ذلك، إذا توافقت واصفات الأداء في إطار تقييم المناهج الدراسية مع تلك الخاصة بالإطار العالمي للكفاءة، فإن نتائج التقييمات المركزية يمكن أن تزود صناع القرار بإشارات إلى أداء المتعلم في المؤشرات الدولية بين التقييمات الوطنية واسعة النطاق. يجب أن تكون الأدوات المستخدمة لقياس أداء المتعلم صالحة والبيانات موثوقة بها ويجب أن تحترم الإدارة البروتوكولات المعيارية.

تطبيق عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية على التقييمات القائمة على الفصل الدراسي. تقدم التقييمات الوطنية أو دون الوطنية صورة قيمة عن أداء القراءة والرياضيات للمتعلمين في هذا الوقت المحدد. لكنها لا تحسن أداء المتعلم. يتحسين الأداء عندما يقيم المعلمين بانتظام المدى الذي يفي به المتعلمين بمعايير المناهج الدراسية الأساسية ويرددون المتعلمين ذوي الأداء الضعيف ويقدمون لهم الدعم المستهدف (جراهام وأخرون 2015 وسانشيز وأخرون 2017). من المتوقع أكثر أن يشارك المعلمين في هذه الممارسات إذا:

- حصلوا على أدوات صالحة وسهلة الاستخدام لتقدير أداء المتعلم مقابل المعايير الرئيسية.
- تحسن مستوى القدرة على القراءة والكتابة الخاص بتقييم المعلمين من خلال برامج ما قبل العمل وأثناءه. يجب أن يتمكن المعلمين من تسجيل النتائج وتفسيرها بشكل صحيح قبل استخدامها في التدريس العلاجي.
- حصلوا على أنشطة التدخل المستهدفة لدعم المتعلمين الذين لا يلبيون المعايير.
- تم تضمين الوقت في الجدول الزمني لاستخدام الأدوات وتنفيذ أنشطة الدراسة التطبيقية.
- توفر لدى المعلمين وسائل لمشاركة النتائج والمشاركة في حل المشكلات بشكل مشترك من أجل تحسين النتائج.

عندما تعدد هذا التمارين، ضع في اعتبارك ما يلي. . .



أهمية الأهداف الوطنية في تحسين أداء القراءة والرياضيات. يُعد تحديد أهداف وطنية للنسبة المئوية للمتعلمين الذين يلبيون أو يتجاوزون الحد الدنيا لتوقعات القراءة والرياضيات في مستويات الصف المهمة وتضمين هذه الأهداف في وثائق السياسة الوطنية مثل خطة قطاع التعليم إحدى الوسائل الأساسية لمراقبة جودة التعليم. يجب أن يرافق صناع القرار الأهداف بوصف واضح وموضوعي وقابل لقياس للأداء الذي يتبع على المتعلمين أن يظهوه "من أجل تلبية أو تجاوز الحد الأدنى للتوقعات" في هذين المجالين الأساسيين. وسيؤدي توافق هذا التعريف مع الحد الأدنى للكفاءات في الإطار العالمي للكفاءة إلى توافق التقارير الوطنية مع التقارير الدولية.

أسئلة إرشادية محتملة بشأن عملية استيفاء مدخلات التعلم للمعايير العالمية القائمة على التقييم

الأسئلة	نقاط العمل المحتملة
1. معايير المناهج الدراسية ومقاييس ادائها (تدخل مع مكون المناهج الدراسية)	<p>إذا كانت الإجابة بنعم، فالي أي مدى تتوافق المعايير مع واصفات الحد الأدنى للأداء في الإطار العالمي للكفاءة؟ (تدخل مع مكون المناهج الدراسية)</p> <p>إذا كانت الإجابة بـ بلا، واعتبرها صناع القرار إشكالية، فما هي الإجراءات التي يمكن اتخاذها لوضع هذه المعايير أو نتائج التعلم وتضمينها في السياسة والتأكيد من تبليغها إلى جميع الأطراف المعنية وانهم يستخدموها.</p> <p>إذا كانت الإجابة بـ بلا ولم يعتبر صناع القرار أن نقصها يمثل إشكالية، فلا يجب لاتخاذ أي إجراء.</p> <p>هل يحدد المنهج الدراسي معايير واضحة خاصة بالصف أو نتائج التعلم التي يتم قياس أداء المتعلم على أساسها؟</p>
2. التقييمات الوطنية دون الوطنية	<p>إذا كانت الإجابة بنعم، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p> <p>إذا كانت الإجابة بـ بلا، واعتبر صناع القرار أن الفجوات أو عدم التوافق يمثل إشكالية، فحدد:</p> <ul style="list-style-type: none"> • التعديلات أو الإضافات إلى التقييمات المخطط لها أو الحالية لضمان التوافق الكافي لأغراض إعداد التقارير الدولية وفي نفس الوقت مراعاة ضرورة التبليغ عن الأداء فيما يتعلق بتوقعات المناهج الدراسية • ما هي التغييرات المحتملة التي يجب إجراؤها على معايير المناهج الدراسية أو على المنهج نفسه لضمان قدرة المتعلمين على إظهار الحد الأدنى للكفاءات <p>إذا كانت الإجابة بـ بلا ولم يرى صناع القرار أن هذا يمثل إشكالية، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p> <p>هل تتوافق التقييمات الحالية أو المقترحة بشكل كاف من حيث الاتساع والعمق بحيث تُستخدم في إعداد التقارير الدولية؟ (راجع مجموعة أدوات ربط السياسات من أجل الحد الأدنى لاتساع وعمق التوافق لإعداد التقارير الدولية).</p>
3. التقييمات دون الوطنية الخاصة بالولاية أو المقاطعة	<p>إذا كانت الإجابة بنعم، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p> <p>إذا كانت الإجابة بـ بلا، واعتبر صناع القرار أن هذا يمثل إشكالية، فما هي الإجراءات التي يمكن اتخاذها:</p> <ul style="list-style-type: none"> • وضع مجموعة مشتركة من المعايير للقراءة والرياضيات ومناهج دراسية جديدة للولاية أو المقاطعة مبنية حول تلك المعايير؟ • توافق التقييمات في المستقبل مع هذه المعايير بحيث يتوقع من المتعلمين الالتزام بنفس المستوى للأداء بغض النظر عن المكان الذي يعيشون فيه؟ • توافق المعايير مع الحد الأدنى للكفاءات في الإطار العالمي للكفاءات حيثما أمكن ذلك؟ <p>إذا كانت الإجابة بـ بلا ولم يرى صناع القرار أن هذا يمثل إشكالية، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p> <p>هل تقيس الولايات أو المقاطعات أداء المتعلم على أساس مجموعة مشتركة من المعايير؟ هل عناصر التقييم ذات مستوى صعبوبة مماثل؟ (تدخل مع مكون المناهج الدراسية)</p>

نقط العمل المحتملة	الأسئلة
<p>انظر أعلاه للأسئلة.</p> <p>4. التقييمات التي تقودها الهيأكل اللامركزية</p>	<p>هل تقسيس الهيأكل اللامركزية أداء المتعلم وتبلغ عنه على أساس مجموعة مشتركة من المعايير؟ هل عناصر التقييم ذات مستوى صعوبة مماثل؟ (تدخل مع مكون المناهج الدراسية)</p>
<p>إذا كانت الإجابة بنعم، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p> <p>إذا كانت الإجابة بلا، واعتبر صناع القرار أن هذا يمثل إشكالية:</p> <ul style="list-style-type: none"> • هل تتمثل المشكلة في نقص المعرفة بالمعايير أو نتائج تعلم المنهج المهمة وأهميتها في مراقبة تقدم المتعلم، وإذا كان الأمر كذلك، فما هي الإجراءات التي يمكن اتخاذها لمعالجتها ذلك؟ • هل تتمثل المشكلة في عدم وجود أدوات بسيطة لقياس الأداء أو سوء استخدام هذه الأدوات، وإذا كان الأمر كذلك، ما هي الإجراءات التي يمكن اتخاذها لمعالجتها ذلك؟ • هل تتمثل المشكلة في عدم وجود وقت لإجراء التقييمات، وإذا كان الأمر كذلك، فما هي الإجراءات التي يمكن اتخاذها لمعالجتها ذلك؟ • هل تتمثل المشكلة في عدم وجود متابعة لدعم المتعلمين الذين لا يليون المعايير، وإذا كان الأمر كذلك، فما هي الإجراءات التي يمكن اتخاذها لمعالجتها ذلك؟ 	<p>5. التقييمات على أساس الفصول الدراسية</p> <p>هل يقيس المعلمين أداء المتعلم وينبغون عنه بانتظام وفقاً لمعايير خاصة بالصف؟ هل يزودون المتعلمين الذين لا يستوفون هذه المعايير بالتدخل المستهدف من أجل تحسين أدائهم؟</p>
<p>إذا كانت الإجابة بنعم،</p> <ul style="list-style-type: none"> • هل يوجد تعريف واضح وموضوعي وقابل للقياس للمعارف والمهارات التي يظهرونها المتعلمين الذين يليون أو يتتجاوزون الحد الأدنى لتوقعات المناهج الدراسية؟ • هل يتوافق التعريف مع الحد الأدنى للكفاءات المبينة في الإطار العالمي للكفاءة لمستويات الصاف المستهدفة؟ • هل تبني الأهداف على الأدلة؟ • هل تم تضمينها في وثائق السياسة الوطنية مثل خطة قطاع التعليم؟ • هل يعرفها الأطراف المعنية ويستخدموها على جميع مستويات النظام لمراقبة الأداء والت bliغ عنه وتوجيه المساعدة للمتعلمين / المدارس المتعثرة؟ <p>إذا كانت الإجابة بلا واعتبر صناع القرار أن هذا يمثل إشكالية، فما هي العمليات التي يمكن تطبيقها لتحقيق ما ورد أعلاه؟</p> <p>إذا كانت الإجابة بلا ولم يعتبر صناع القرار أن هذا يمثل إشكالية، فلا يجب اتخاذ أي إجراء.</p>	<p>6. ممارسات التقييم على مستوى السياسة</p> <p>هل توجد أهداف وطنية للنسبة المئوية للمتعلمين في مستويات الصف الرئيسية بحيث تلي أو تتجاوز الحد الأدنى لتوقعات المناهج الدراسية في القراءة والرياضيات؟</p>

قائمة المصادر

ريتشارد ألينجتون 2002. "ما الذي تعلمه عن تعليم القراءة بشكل فعال من عقد من دراسة معلمى الفصول الدراسية الابتدائية النموذجية." فاي دتا كابان 83 (10)، 747-740. تم الاطلاع عليه بتاريخ 20 أبريل 2022.

ريتشارد ألينجتون وبيتير إتش جونستون 2001. "ما الذي نعرفه عن معلمى الصف الرابع الفعالين وفصولهم الدراسية؟" في تعلم تدريس القراءة: إعداد جدول أعمال للبحوث، عدل بواسطة سي رولر، 150-165. نيوارك، ديل: رابطة القراءة الدولية.

ديبورا لوينبيرج بول 1991. "البحث في تدريس الرياضيات: جعل معرفة الموضوع جزء من المعادلة." في التقدم في بحوث التدريس، المجلد 2، عدل بواسطة جيري بروفي، 2، 47-1. غرينتش، كونيكت: جال.

دورث بومان وباربرا تروديل 2007. "اللغة الأم مهمة: اللغة المحلية كمفتاح للتعلم الفعال." باريس: اليونسكو. تم الاطلاع عليه بتاريخ 20 أبريل 2022.

جاكيوبوس سيلبريز وستيفن تايلور 2017. "مراقبة المعلمين وتغيير ممارسات التدريس: دليل من تجربة ميدانية." تم الاطلاع عليه بتاريخ 20 أبريل 2022.

ایمی کلاسینس و میمی اینجل 2013. "ما مدى أهمية من أين تبدأ؟ المعرفة المبكرة للرياضيات والنجاح في المدرسة فيما بعد." سجل كلية المعلمين 115 (6): 1-29.

ليندا دارلينج هاموند 1999. "جودة المعلم وإنجازات الطالب: مراجعة لأدلة سياسة الولاية." سیائل: مركز سياسة التدريس بجامعة واشنطن.

ليندا دارلينج هاموند وماريا إي هيلر وجارنر 2017. التطوير المهني الفعال للمعلم. بالو آلت، كاليفورنيا: معهد سياسة التعلم.

ويل دوبي ورولاند جي فراير جونبور 2013. «فهم أسرار المدارس الفعالة: أدلة من مدينة نيويورك.» المجلة الاقتصادية الأمريكية: الاقتصاد التطبيقی 5 (4): 28-60.

جريج جيه دنكان وشانتيل جي داوسيت وایمی کلاسینس وكاثرين ماجنوسون وأليثا سی هیوستن وباميلا کلیبانوف وسی جابل "الاستعداد للمدرسة وتحقيق الإنجازات فيما بعد." علم النفس التنموي 43 (6): 1428-1446.

جريج جيه دنكان وكاثرين ماجنوسون 2011. "طبيعة وتأثير مهارات الإنجاز المبكر ومهارات الانتباھ ومشاكل السلوك." ما الفرص التي: تنزيـلـ فـيـهاـ الـلامـساـواـةـ وـالـمـارـسـ وـفـرـصـ حـيـاةـ الـأـطـفـالـ، عـدلـ بـواسـطـةـ جـريـجـ جـيـهـ دـنـكـانـ وـريـتـشارـدـ جـيـهـ مـورـنـانـ، 47-69. نيويورك: راسـلـ سـيـجـ.

ديفيد إيفانز وآنا بويفا 2015. "ما الذي يعمل بالفعل لتحسين التعلم في البلاد النامية؟ تحليل النتائج المتباينة في المراجعات المنهجية." مسؤولة خاصة ببحوث سياسات البنك الدولي 7203. تم الاطلاع عليها بتاريخ 20 أبريل 2022.

نورما إيفانز وديبيا سريکانتایاه وایمی بالانغيو وماري سوغر وباسمين سیتبخان 2019. " نحو تصميم وتنفيذ برامج شاملة لمحو الأمية والقدرة الحسابية للصف الابتدائي، مسؤولة أعدت بواسطة شبكة القراءة العالمية ". أعدت بواسطة شركة الأبحاث الجامعية، شركة ذات مسؤولية محدودة. في إطار القراءة ضمن مبادرة ريتشر من أجل بناء الأدلة ودعم الابتكار لتحسين مساعدة الصف الابتدائي لمكتب التعليم (E3 / ED) التابع للوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. تم الاطلاع عليها بتاريخ 20 أبريل 2022.

بول جي فيتشيت وتيما إل هيفر وريتشارد جي لامبرت 2014. "البحث في تهميش الدراسات الاجتماعية: تحليل متعدد المستويات." السياسة التربوية: 1 - 29.

- روبرت إم جاني 1967. أبحاث في المناهج الدراسية وتعزيز التعلم. منظور تقييم المناهج الدراسية، 1، ص 19 - 38.
- ستيف جراهام ومايكل هيبيرت وكارين آر هاريس 2015. "التقييم التكويني والكتابه." مجلة المدرسة الابتدائية 115: 523-547.
- باميلا إل جروسman 1990. صناعة المعلم: معرفة المعلم وتعليم المعلم. نيويورك: مطبعة كلية المعلمين.
- مارتن جوستافسون 2019. "كم السرعة التي يمكن أن تتحسن بها مستويات الكفاءة؟ بحث في الاتجاهات التاريخية لسيناريوهات هدف التنمية المستدامة 4.1 للمعلومات." ورقة معلومات رقم 62 خاصة بمعهد اليونسكو للإحصاء، ديسمبر. تم الإطلاع عليها بتاريخ 20 أبريل 2022.
- هيدر سي هيل وبريان روان وديبورا لوينبيرج بول 2005. "آثار المعرفة الرياضية للمعلمين للتدريس فيما يتعلق بتحصيل الطلاب." مجلة البحوث التربوية الأمريكية 42 (2): 371-406.
- بروس جويس وبيفرلي شاورز 1982. "تدريب التدريس." القيادة التربوية 40: 4-10.
- كوني جوبل 1988. "تعلم القراءة والكتابة: دراسة طويلة المدة لنحو 54 طفل من الصف الأول إلى الصف الرابع." مجلة علم النفس التربوي 80 (4): 437-447.
- يونغ سوك جريس كيم وهيلين إن بويل وستيفاني سيمون زويلكوفسكي وبوجا ناكامورا 2016. "报 告书 关于 学生 的 阅读 和 写作 能力 的 主要 特点 ." 报 告书 关于 国际 教育 和 发展 的 合作 与 合作 ." 国际 教育 和 发展 的 合作 与 合作 ."
- جيم نايت 2004. التقدم من خلال الشراكة. المختصين بالتعلم، 25 (2)، ص 32.
- فرانك ديليو كوهلم وكييري ماكولو كرييلي ودينيس دي شيرر وغلوريا جود 1997. "آثار تدريب الرفاق على نتائج المعلمين والطلاب." مجلة البحوث التربوية، 90 (4)، ص 240 - 250.
- هاین بی ام کرامر 1985. "الكتاب المدرسي كمتغير سياق الفصل الدراسي." التدريس وتعليم المعلمين، 1 (4): 273-278.
- کینیت لیثود وکارین سی شور لویس وستيفن اندرسون وکیلا والستروم 2004. "مراجعة البحث: كيف تؤثر القيادة على تعلم الطلاب." مؤسسة والاس.
- لین جی ماکبراہن ورونالد اس براندت 1997. لغة التعلم: دليل شروط التعليم.
- بونيا ميشرا ومانثيو جي كوهلم 2006. "معرفة المحتوى التربوي التكنولوجي: إطار جديد لمعرفة المعلم." سجل كلية المعلمين 108 (6): 1017-1054.
- باربرا نيوفيلد ودان روبر 2003. توسيع العمل: السنة الثانية للتدريب التعاوني والتعلم في مدارس الممارسة الفعالة.
- منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية 2010. التكلفة العالية للأداء التعليمي المنخفض: الأثر الاقتصادي طويل المدى لتحسين نتائج البرنامج الدولي لتقدير الطلبة باريس: إصدار منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.
- حملة واحدة. 2021. إعادة كتابة المستقبل لنحو 70 مليون طفل. تم الإطلاع عليه 20 أبريل 2022.
- آنا بوبوفا وديفيد إيفانز وماري بريدنج وأنس بيبا فيوليتا 2018. "التطوير المهني للمعلمين في جميع أنحاء العالم: الفجوة بين الدليل والممارسة." البنك الدولي: مسودة خاصة ببحوث السياسات 8572.
- دبليو جيمس بوبهام وإيفا إل بيكر. تعليم منهجي. إنجلترا كليفز (نيو جيرسي): برنتيس هول، 1970.

مايكل بريسلி وروث وارتون ماكدونالد وريتشارد ألينجتون وكاثي كولينز بلوك وليزلي مورو وديان تريسي وكيم بيكر وجريجوري بروكس وجون كرونن وإيلين نيلسون ديبوراه 2001. "دراسة تعليم محو الأمية بفعالية للصف الأول." دراسات علمية في القراءة 5: 58-35.

فيليب إم سادلر وغيرهارد سونرت وهارولد بي كوبيل ونانسي كوك سميث وجيمي إل ميلر 2013. تأثير معرفة المعلمين على تعلم الطلاب في الفصول الدراسية للعلوم الفيزيائية بالمدرسة الإعدادية. مجلة البحوث التربوية الأمريكية 50 (5)، ص 1020-1049.

كارمن إي سانشيز وكایلا إم أتكينسون وأليسون كوبنكا وهانا موشنتر 2017. "التصنيف الذاتي وتصنيف الأقران للتقييمات التكوينية والتحصيلية في الفصول الدراسية من الصف الثالث إلى الصف الثاني عشر: تحليل تلوبي." مجلة علم النفس التربوي 109: 1049-1066.

ويليام إتش شميدت وكورتيس سي ماكنات وريتشارد تي هوانج وهسينجشي وانج ديفيد إيه وايلي وليلاند إس كوجان 2001. لماذا تعتبر المدارس مهمة: مقارنة دولية للمناهج الدراسية والتعلم. سان فرانسيسكو، كاليفورنيا: جوسي باس.

آلن شوينفيلد 1988. " نحو نظرية التدريس في السياق." قضايا في التعليم 41 (1): 1-94.

آلن شوينفيلد 2002. "كيف يمكننا أن نبحث في الروابط بين وجهات نظر المعلمين حول العالم وممارساتهم التعليمية؟" قضايا في التعليم 8 (2): 217-227.

بيفرلي شاورز وبروس جويس 1996. تطور تدريب الأقران. القيادة التربوية، 53، ص 12-16.

هيلين تيمبرلي وآرون ويلسون وهيدر بارار وإيرين فونغ 2007. "التعلم والتطوير المهني للمعلم: أفضل تكرار لمجموعة الأدلة." تم الاطلاع عليه بتاريخ 20 أبريل 2022.

جوكا تورنروس 2005. "كتب الرياضيات المدرسية فرصة لتعلم وتحصيل الطلاب." دراسات في التقويم التربوي 31 (4): 315-327.

رافل دبليو تايلر 1957. المناهج آنذاك والآن. في: إجراءات المؤتمر عن طريق الدعوى لعام 1956 بشأن مشكلات الاختبار، خدمة الاختبارات التعليمية، برينستون، 79.

اليونسكو 2016. "التقرير العالمي لرصد التعليم 2016: التعليم الناس وكوكب الأرض." باريس: اليونسكو.

جيبلرت إيه فالفيرودي وليونارد جي بيانكي وريتشارد جي وولف وويليام إتش شميدت وريتشارد تي هوانج 2002 وفقاً للكتاب: استخدام الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم للتحقيق في ترجمة السياسة إلى ممارسة من خلال عالم الكتب المدرسية. دور دريخت: كلوير أكاديميك بابلشرز.

تايلر دبليو واتس وجريج جي دنكان وروبرت إس سيجلر ديفيس كين وباميلا إيه 2014. "ما هو الماضي هو مقدمة: العلاقات بين المعرفة المبكرة للرياضيات والتحصيل في المدرسة الثانوية." باحث تربوي 43 (7): 352-360.

روث وارتون ماكدونالد ومايكل بريسلி وجينيف ميسيريتا هامستون 1998. "تعليم القراءة والكتابة المتميز في الصف الأول: ممارسات المعلم وتحصيل الطلاب." مجلة المدرسة الابتدائية 99: 101-128.

سوزان إم ويلسون وصمويل إس وينبورغ 1988. "النظر بفضول إلى التاريخ من خلال عدسات مختلفة: دور المنظورات التأديبية في تدريس التاريخ." سجل كلية المعلمين 18 (4): 525-539.

الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية 2019. "موجز سياسة الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية للتعلم الاجتماعي والعاطفي والمهارات الشخصية." تم الاطلاع عليه بتاريخ 26 أبريل 2022.

الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية 2019. "الإطار المفاهيمي لأهمية القراءة في الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، موجز مكتب التعليم." تم الاطلاع عليه بتاريخ 20 أبريل 2022.

البنك الدولي 2022. "حالة فقر التعليم العالمي: تحديث 2022". تم الاطلاع عليه بتاريخ 17 نوفمبر 2022.

ANNEX I—GLOBAL PROFICIENCY FRAMEWORK OVERVIEW

Handouts which support familiarizing partners with the 2021 Global Proficiency Framework are attached.

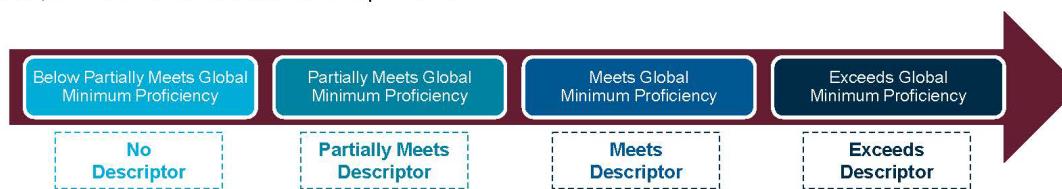
The ***Introduction to the Global Proficiency Framework Module*** (an e-learning course), linked to USAID's [GPF webpage](#), also provides a valuable introduction to those unfamiliar with the GPF and how to use it as a reference.

What is the Global Proficiency Framework?

The Global Proficiency Framework (GPF) describes the global minimum proficiency levels expected of students at grades one to nine in reading and mathematics. The four levels in the GPF—Below Partially Meets, Partially Meets, Meets, and Exceeds Global Minimum Proficiency—form a common scale from low to high achievement. These levels were identified, labeled, and defined in general terms by a group of 80 international stakeholders from education ministries, donor agencies, implementing partners, universities, assessment organizations, and research centers at a workshop in 2018.

The specific content for the levels, called the Global Proficiency Descriptors (GPDs or descriptors), was adapted from the International Bureau of Education (IBE-UNESCO) Global Content Framework by a group of 40 international reading and mathematics experts at workshops in 2019 and 2020.

As shown in the following diagram, the reading and mathematics experts wrote the descriptors for three of the levels. The *Below Partially Meets Global Minimum Proficiency* level was designated as lower than partially meets.



The following matrix provides an example of part of the GPF for grade three mathematics. It is organized hierarchically by domains, constructs, subconstructs, and knowledge or skills (also called content standards). Each knowledge or skill indicates “what” students should know and be able to do in the grade and subject. This is followed by descriptors at the three global minimum proficiency levels (also called performance standards). Each descriptor indicates “how much” of the knowledge or skill students should demonstrate for classification of their scores into the level.

Domain	Construct	Subconstruct	Knowledge or Skill (Content Standard)	Global Minimum Proficiency Level and Descriptor (Performance Standard)		
				Partially Meets	Meets	Exceeds
Number knowledge	Whole numbers	Identify, count, and identify the relative magnitude of whole numbers.	Count, read, and write whole numbers.	Count in whole numbers up to 100.	Count in whole numbers up to 1,000.	Count in whole numbers up to 10,000.
				Read and write whole numbers up to 100 in words and numerals.	Read and write whole numbers up to 1,000 in words and numerals.	Read and write whole numbers up to 10,000 in words and numerals.

1

For more see [Global Proficiency Framework: Reading and Mathematics | Education Links](#)

GLOBAL PROFICIENCY FRAMEWORK – LEARNING PROGRESSION EXAMPLE

MATHEMATICS

DOMAIN: S—STATISTICS AND PROBABILITY

Construct	Subconstruct	Knowledge or Skill	Grade								
			1	2	3	4	5	6	7	8	9
S1 Data management	S1.1 Retrieve and interpret data presented in displays	S1.1.1 - Retrieve information from data displays (i.e., tally charts, bar graphs, or pictographs) with <u>single-unit scales</u> and up to four categories of data	x	x							
		S1.1.2 - Solve problems involving data displays (i.e., tally charts, bar graphs, or pictographs) with <u>single-unit scales</u> and up to four categories of data		x	x	x	x				
		S1.1.3 - Solve problems involving data displays (i.e., tally charts, bar graphs, or pictographs) with <u>multi-unit scales</u> and up to four categories of data				x	x				
		S1.1.4 - Construct data displays using categories of data and <u>single- or multi-unit scales</u>				x	x	x			
		S1.1.5 - Retrieve information from, or solve problems involving, data displays with <u>single- or multi-unit scales</u> and categories and sub-categories of data				x	x	x	x		
		S1.1.6 - Retrieve information from or construct pie charts and Venn diagrams (for categorical data) and line graphs and dot plots (for bivariate data) to represent data						x	x	x	x
		S1.1.7 - Understand, describe, and use relationships within displays of bivariate data									
		S1.1.8 - Retrieve and interpret data represented in different ways, including in box plots, stem-and-leaf plots, and frequency tables of grouped data.									x
S2 Chance and probability	S1.2 Calculate and interpret central tendency	S1.2.1 - Solve problems involving <u>means</u> , <u>medians</u> , and <u>modes</u> , including the effect of outliers on means and medians						x	x	x	
		S1.2.2 - Compare key features of the distribution of two different but related sets of data, or the distribution of subcategories within a set of data						x	x	x	
		S1.2.3 - Identify desirable characteristics of sampling methods						x	x		
		S1.2.4 - Determine the median, quartiles, range, and interquartile range from a box plot or stem-and-leaf plot, and construct a box plot from a stem-and-leaf plot									x
	S2.1 Describe the likelihood of events in different ways	S2.1.1 - Use words to describe the likelihood of an event happening or to compare the likelihood of two events happening				x	x	x			
		S2.1.2 - Calculate the probability of events happening, or place probability values or events on a continuum from 0 (impossible) to 1 (certain)				x	x	x			
		S2.1.3 - Identify or calculate the probability of specific outcomes of simple or compound events, experimentally or otherwise				x	x	x			
		S2.1.4 - Use a wide range of representations such as tree diagrams and two-way tables to explore possible outcomes of chance events and experiments involving multiple compound events (containing 2 or more simple events)				x					x
	S2.2 Identify permutations and combinations	S2.2.1 - Identify all the possible outcomes (sample space) for a situation involving a compound event comprised of two simple events, with and without replacement							x	x	
		S2.2.2 - Distinguish between situations involving permutations, where order of selection matters and situations involving combinations, where order of selection does not matter, and enumerate all possibilities systematically in contexts involving a limited number of outcomes								x	

For more, see [Global Proficiency Framework for Mathematics](https://edu-links.org) (edu-links.org)

GLOBAL PROFICIENCY FRAMEWORK – LEARNING PROGRESSION EXAMPLE

READING

DOMAIN: R—READING COMPREHENSION

Construct	Subconstruct	Knowledge or Skill	Grade									
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	
R1 Retrieve information	R1.1 Recognize the meaning of common grade-level words	R1.1.1 - Recognize the meaning of <u>common grade-level words</u>	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
		R1.2.1 - Retrieve a single piece of <u>explicit information</u> from a <u>grade-level text</u> by <u>direct- or close-word matching</u>		x	x	x						
		R1.2.2 - Retrieve a single piece of <u>explicit information</u> from a <u>grade-level continuous text</u> by <u>direct- or close-word matching</u>				x	x	x	x	x	x	
	R1.2 Retrieve explicit information in a grade-level text by direct- or close-word matching	R1.2.3 - Retrieve a single piece of <u>explicit information</u> from a <u>grade-level non-continuous text</u> (tables, diagrams, graphs) by <u>direct- or close-word matching</u>				x	x	x	x	x	x	
		R1.3.1 - Retrieve a single piece of <u>explicit information</u> from a <u>grade-level text</u> by <u>synonymous word matching</u>			x	x						
		R1.3.2 - Retrieve a single piece of <u>explicit information</u> from a <u>grade-level continuous text</u> by <u>synonymous word matching</u>				x	x	x	x	x	x	
	R1.3 Retrieve <u>explicit information</u> in a grade-level text by synonymous matching	R1.3.3. - Retrieve a single piece of <u>explicit information</u> from a <u>grade-level non-continuous text</u> (e.g., <u>simple diagrams and tables</u>) by <u>synonymous word matching</u>				x	x	x	x	x	x	
R2 Interpret information	R2.1 Identify the meaning of unknown words and expressions in a grade-level text	R2.1.1 - Identify the meaning of <u>unknown words</u> (including <u>familiar words used in unfamiliar ways</u>) and <u>idiomatic and figurative expressions</u> in a <u>grade-level text</u>		x	x	x	x	x	x	x	x	
		R2.2.1 - Make simple <u>inferences</u> in a <u>grade-level text</u> by relating pieces of <u>explicit and/or implicit information</u> in the text			x	x						
		R2.2.2 - Make <u>inferences</u> in a <u>grade-level continuous text</u> by relating pieces of <u>explicit and/or implicit information</u> in the text				x	x	x	x	x	x	
	R2.2 Make inferences in a grade-level text	R2.2.3 - Make <u>inferences</u> in a <u>grade-level non-continuous text</u> (e.g., <u>tables, diagrams, graphs</u>) by relating pieces of <u>explicit and/or implicit information</u>				x	x	x	x	x	x	
		R2.2.4 - Identify the sequence of events/actions/steps in a <u>grade-level text</u>			x	x	x	x	x	x	x	
		R2.2.5 - Identify, compare, or contrast points of view in a <u>grade-level text</u>			x	x	x	x	x	x	x	
		R2.2.6 - Identify, compare, or contrast evidence in a <u>grade-level text</u> to support or explain an idea, action, or statement				x	x	x	x	x	x	
		R2.2.7 - Draw a basic <u>conclusion</u> from a <u>grade-level text</u> by synthesizing information in the text (grades 6 to 9)				x	x	x	x	x	x	
		R2.2.8 - Apply information from a <u>grade-level text</u> to a new example or situation									x	
	R2.3 Identify the main and secondary ideas in a grade-level text	R2.3.1 - Identify the <u>main idea</u> in a <u>grade-level text</u> when it is not explicitly stated		x	x	x	x	x	x	x	x	
		R2.3.2 - Distinguish between a <u>prominent main idea</u> and <u>secondary ideas</u> in a <u>grade-level text</u>				x	x	x	x	x	x	

For more, see [Global Proficiency Framework for Reading](http://edu-links.org) (edu-links.org)